

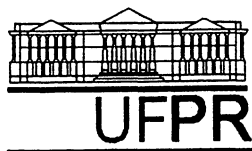
PALMIRA SEVEGNANI DE FREITAS

**LAZER E SUBJETIVIDADES:
A MÚTUA DETERMINAÇÃO ESQUECIDA NOS CURRÍCULOS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
à obtenção do grau de Mestre no Programa de
Pós-Graduação em Educação da Universidade
Federal do Paraná.

Orientador: Dr. José Alberto Pedra (UFPR)
Co-orientador: Dr. Elenor Kunz (UFSC)

CURITIBA
2000



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CERTIFICO, ainda, que a Dissertação: "LAZER E SUBJETIVIDADE: A MÚTUA DETERMINAÇÃO ESQUECIDA NOS CURRÍCULOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA", foi aprovada em arguição pública pela Banca Examinadora composta pelos seguintes Professores: PROF. DR. JOSÉ ALBERTO PEDRA (Presidente); PROF^a DR^a MARIA CECÍLIA MARINS DE OLIVEIRA (Membro Titular); PROF^a DR^a MARIA AUGUSTA BOLSANELLO (Membro Titular), os quais conferiram, respectivamente, os resultados abaixo:

Professores

Apreciação

JOSÉ ALBERTO PEDRA

aprovada

MARIA CECÍLIA MARINS DE OLIVEIRA

aprovada

MARIA AUGUSTA BOLSANELLO

aprovada

CERTIFICO, finalmente, que, diante do disposto no Regimento do Curso, os resultados acima referidos, obtidos pelo (a) interessado (a) nomeado (a), resultam na aprovação do (a) mesmo (a) como MESTRE EM EDUCAÇÃO, com atribuição de 20 (vinte) créditos.



Curitiba, 11 de dezembro de 2000.

afdsceiiche
Prof^a Dr^a Maria Auxiliadora Schmidt
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação

AGRADECIMENTOS

Este trabalho conseguido com engenho e arte, constituído pelas marcas corporais singulares, se apresenta com um sabor um tanto refinado. As gotas têm essência única, re-significam o aroma, certamente, obtido da combinação de corpos-sujeitos significativos nessa encruzilhada de minha vida. E como mudos espectadores de um filme, interferiram em minha reflexão, me permitindo ver, escrever, encontrar, conviver, desenhar, brincar. Emocionada e muito mais convicta de que é a vocês que quero agradecer, o faço com carinho e amor especial, cultivado nas relações que estabelecemos nos encontros e desencontros por esta e outras opções que fiz até aqui.

A minha família, Laeide, Vitório e Márcio - seres humanos mais especiais em minha vida - vocês tem a capacidade de ajudar aos outros sem formalidades. Conviver com vocês significa aprender como unir de maneira afetiva e concreta uma vida humilde e como construir caminhos para avançar, e avançar novamente, mesmo diante dos pedregulhos que o cotidiano me colocou na caminhada acadêmica e profissional.

Ao Enilson, companheiro em todos os momentos de busca de conhecimento e amadurecimento. Especialmente quando tudo parecia desmoronar, oferecias teu colo, teu silêncio, tua paciência, tua espera para idealizar meus sonhos e meus desejos de construir a minha vida, que se incorporou à nossa vida hoje.

Ao Kunz, meu eterno orientador. O que mais me comove em ti, é esta mistura maravilhosa de pacificador, amigo, mestre, cientista. Tu me fizeste explodir teoricamente, com tuas poções mágicas de bruxo subversivo da ciência. Tu me fizeste romper com as amarras entre sujeito e objeto, lançando-me ao desconhecido. Conviver contigo não significa apenas construir conhecimento sobre a Educação Física, mas a oportunidade de construir minhas subjetividades. Tu me ensinaste muito mais do que imaginas - como começar, resistir, enfrentar, simplificar, ousar e, finalmente recomeçar.

Ao professor-orientador Pedra, que neste recomeço me acolheu, com sua sensibilidade e perspicácia me tranquilizando nos momentos de desespero, tanto nas produções acadêmicas, como na descoberta dos segredos da universidade. Mestre, me fizeste acreditar que é possível recuperar um sonho e dar forma concreta a ele. Fizeste-me acreditar que poderia acrescentar muito mais neste novo momento de minha vida. Acreditei em ti, por isso estou aqui para pesquisar continuamente. Mestre por me permitir à esta conquista, obrigada.

Aos membros da Comissão Examinadora no processo de Qualificação e Defesa: Professor. Dr. José Alberto Pedra, Professora Dra. Maria Cecília Marins de Oliveira, Professor Dr. Wagner de Campos, Professor Ms. José Vicente Miranda, Professora Dra. Maria Augusta Bolsanello e Professor Dra. Serlei Maria Fischer Ranzi, sou grata pelo estímulo aos meus estudos e por suas oportunas contribuições no fechamento desta pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação da UFPR, que me desafiaram, fazendo surgir referenciais anunciadores de possibilidades de lançar um novo olhar para as questões discutidas nos nossos encontros.

Aos professores de Educação Física da SME de Indaial (1993-1996). Vale a pena continuar a luta, por que agora sei que é possível dar forma concreta aos nossos sonhos de um sujeito que possa resistir e se reconstruir através de uma educação na qual a construção de conhecimento se transforme em construção de realidade.

Aos professores do Departamento de Teoria e Prática de Ensino do setor de Educação da UFPR. Conviver com vocês, não significou apenas construir teorias e problematizar o cotidiano, mas descobrir diferentes formas de inventar a vida, de expressar sentimentos. Vocês me ensinaram muito, muito mais nas atividades administrativas.

Às amigas e aos amigos, tantos, que não é possível nomear a cada um, como mereciam. Tão diferentes nos seus modos de viver e tão sensíveis ao sofrimento alheio, com constante estímulo me ensinaram muitíssimo sobre a escola, sobre a universidade, sobre a vida e sobre o amor. A todos vocês, muito obrigado!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 1

A ESCOLHA DO CAMINHO 5

CAMINHANDO E SEGUINDO AS PISTAS 9

CAPÍTULO I

1.1 CADA RUÍDO CORPORAL TEM SUA HISTÓRIA 14

 1.1.1 Formas para ler e descrever o cotidiano das práticas de lazer: entre
 observações e entrevistas 17

CAPÍTULO II

2.1 ELEMENTOS PARA O ENTENDIMENTO DE LAZER 24

 2.1.1 Lazer: Redução das Oportunidades e Possibilidades 31

 2.1.2 Jogos, Danças e Televisão: das Práticas ao Lazer Passivo 37

2.2 JOGO, ESPORTE e CULTURA POPULAR: Diferenças e Implicações 43

 2.1.1 Re-significando o Jogo 45

 2.2.2 As Relações Intersubjetivas no Jogo 50

 2.2.3 O Esporte em Questão..... 55

 2.2.4 As Culturas Silenciadas nas práticas de lazer 60

CAPÍTULO III

3. A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES NO LAZER	65
3.1 Entender Subjetividade: um Esforço	65
3.2 A Indústria Cultural e a Formação de Subjetividades	71
3.2.1 De TV, Mídia e Subjetividades	73
3.2.2 A Industrialização dos Brinquedos e Jogos	76
3.3 A Escola e a Produção de Subjetividades	79
3.4 Subjetividade e Corporeidade	85

CAPÍTULO IV

4. MAPAS DO COTIDIANO DE LAZER: sujeitos vivenciando o fenômeno lúdico.	90
4.1 Delineando as tramas nas vivências de lazer	91
4.2 Práticas de lazer público: lugar de todos	94
4.3 Sujeitos reconstruindo subjetividades	97

CONCLUSÃO

AMARRANDO OS FIOS	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	109

RESUMO

Ao caminhar, encontro pistas, nas pistas busco consistência para as interrogações que emergiam da complexidade de um diálogo entre os interlocutores teóricos e as experiências dos corpos-sujeitos no cotidiano das práticas de lazer. No intuito de melhor caracterizar essa dimensão do subjetivo, procurei reconhecer nas práticas de lazer observadas em instâncias livres, particularmente nos pátios das escolas públicas de Indaial-SC, possibilidades para estabelecer um diálogo entre o que está contemplado nas discussões de lazer e o que está obscuro quanto à formação humana a partir das práticas de Lazer/Educação Física. Estabeleço os contornos na busca de ***Elementos para o entendimento a respeito de Lazer,*** numa dimensão que exige parâmetros para se efetivar uma compreensão do lazer como dinâmica social, considerando que o acesso e as oportunidades se relacionam com as desigualdades de condições de vida dos sujeitos. Faço emergir uma reflexão a partir das ***diferenças e implicações que aparecem no jogo, na cultura popular e no esporte,*** desvendando os caminhos escolhidos pelos sujeitos para romper com os delineamentos conceituais já fixados, que circunscrevem de maneira denegatória a prática de lazer sem comando na escola. A pesquisa sobre a ***produção de Subjetividades no Lazer*** - baseou-se num exercício dialético, entre o objetivo e o subjetivo, entre o particular e o coletivo, entre o dito e o não-dito, entre o sujeito-pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Na pluralidade das práticas de lazer na escola, radicam as possibilidades de compreensão das manifestações que fomentam a constituição de subjetividades emancipadas e de identificação dos mecanismos ideológicos de dominação que reprimem a produção de subjetividades no registro sociocultural. Para concluir, é reintroduzida uma reflexão a partir das observações das atitudes e emoções percebidas nas relações dos sujeitos estabelecidas com seu próprio corpo e com o corpo do outro tatuando no agir coletivo as manifestações próprias de sua emancipação e criatividade. A fala dos entrevistados possibilitou a ***descrição das subjetividades obscuras e ocultas nos processos da realidade objetiva,*** livremente manifestadas nos jogos, brincadeiras e danças, sugerindo uma re-criação dos muitos elementos constitutivos das práticas de lazer e uma inserção da subjetividade como um produto social constituído e em constituição, a ser valorizado nos elementos que norteiam os processos de formação humana, incluindo-se os processos de educação formal e de formação profissional em Educação Física.

ABSTRACT

This research is based on the day-to-day relationship, of the body dialogue between the subjects in order to constitute subjective elements taking into consideration a free contact and the dynamic in the free lazy time.

Understanding as "lazy time", all the parallel activities that had some kinds of perceptive influences like popular games, sports, jokes and dances. The registers concerning conversations, movements and attitudes, made clear the constitution of the dialectical exercise between the particular and the collective, between the objective and the subjective, the said and the unsaid, between the partner and the opponent.

As a result, the possibilities to create and recreate are open... adventures and jokes.... pleasure and free time.

INTRODUÇÃO

*É heresia acreditar que somente aquilo que é
racionalmente apreensível ou cientificamente
comprovado pertence ao sólido
patrimônio de saber da humanidade...*

LORENZ, 1986

A esta experiência de pesquisa, trago o desejo de encontrar possibilidades para estenderem-se a níveis mais profundos as inquietações que resultaram de minhas experiências na Educação Física durante quinze anos na Escola Pública, exercendo a função de professora de Educação Física e Coordenadora de Políticas Públicas de Lazer na cidade de Indaial, estado de Santa Catarina.

A oportunidade de transformar essa experiência na presente pesquisa elevou meu compromisso educacional com a Educação Física, mais especificamente com a área de Educação Física e Lazer, campo de pesquisa recente, resultado da necessidade de aprofundamento surgida a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (1999) para os cursos de formação do profissional de Educação Física, que instituíram a formação específica de profissionais do Lazer em cursos de Educação Física nas universidades brasileiras, a partir do ano 2000.

Partindo das análises realizadas recentemente nos currículos de cursos de Educação Física e nos documentos que regulamentam a criação dos cursos de formação de professores, lanço um olhar para a formação específica no lazer, deparando-me com a inexistência de um currículo contextualizado e problematizado em relação as práticas cotidianas de lazer na sociedade brasileira. O reflexo desse descompasso é explicitado nos cursos de formação universitária em Educação Física e confirmado no desenvolvimento de práticas reprodutivas nas práticas curriculares e nas propostas extra-curriculares para crianças e adolescentes em processo de formação humana. O descaso é observado na ausência de uma investigação na vida cotidiana da sociedade em questão, na qual

os instrumentos determinadores de uma cultura específica são esquecidos em detrimento de conteúdos formalizados para o ajustamento dos sujeitos às necessidades do capital e suas instituições.¹

Entendendo-me como profissional da educação, fiquei me indagando sobre como as práticas de lazer (danças, jogos, brincadeiras e esportes) poderiam se desenvolver no cotidiano escolar – partindo da utilização dos espaços e equipamentos disponíveis nas escolas públicas e nos seus arredores, evidenciando a necessidade de abertura dos pátios escolares para alunos, pais, professores e demais pessoas interessadas –, delineando possibilidades de manifestações da corporeidade e o papel educacional que pode ser privilegiado nas vivências do corpo que cria e constrói significados próprios a partir de suas experiências. Jogos, danças, brincadeiras e esportes são práticas lúdicas ancoradas à vida cotidiana, na verdade, necessidades vitais do ser humano.

Parti com um olhar de pesquisadora em busca de tentar elucidar a problemática que marca o fascínio que as práticas de lazer exercem sobre os sujeitos, configurando-se manifestação do componente lúdico da cultura popular dos corpos-sujeitos² constituídos no processo sociocultural e histórico. Dessa forma, procurei enfocar não apenas o aspecto vago dos conceitos, mas privilegiar o problema em estreita ligação com a formação humana, valorizando um espaço real de práticas instituídas nas escolas públicas e os sujeitos que têm reconstruído e se reconstruído nesses encontros e desencontros, de um lado no planejamento e implementação, e de outro criando e vivenciando possibilidades de práticas educativas.

¹ Para compreender essas práticas de lazer explicitadas nos currículos escolares da educação básica, bem como os currículos utilizados na formação universitária dos professores de Educação Física, utilizo-me do olhar do professor Pedra. Para o autor, “os conhecimentos que pelo currículo são selecionados, distribuídos e avaliados derivam de uma cultura concreta e ultrapassam os denominados conhecimentos científicos que, por definição, encontram-se expressos nos conteúdos próprios das diversas disciplinas. Trazem, por isso – por serem culturais –, representações do que pode ser considerado conhecimento válido e não-conhecimento. Transmitem, assim, para além do conhecimento científico, um modo de ver e classificar o mundi vivido”. (1997, p. 58)

² Corpos-sujeitos: compreendem os sujeitos no entrelaçamento da complexidade do sentir, do pensar, do se expressar e do agir, construindo uma unidade corpórea que singulariza a presença do homem no mundo. As relações que experimentamos em nosso mundo são construídas por nossas ações, sempre relações de sentido/significado, e dependem de uma intencionalidade na relação com o mundo. Apóio-me na assertiva de

Na busca de elucidar os questionamentos inerentes à minha prática profissional, foi necessário registrar e compreender como a vitalidade dos sujeitos nas práticas de lazer amplia os caminhos para a produção e expressão de elementos subjetivos singularizados, a partir das relações que estabelecem consigo próprios e na esfera coletiva da sua existência social.

Para tanto, procurei fazer emergir neste estudo a presença de movimentos de resistência às normas e regras estabelecidas para os movimentos associados aos jogos, às danças e, principalmente, aos esportes – aqui entendidos como possibilidades de lazer – que evitam que o sujeito se anule em meio à práticas instituídas socialmente. Reconheço que não só as práticas de lazer, mas diversas outras práticas sociais que emergem no cotidiano contribuem para a superação das subjetividades modelizadas. Em níveis diferenciados, todas desvendam possibilidades à educação que prenunciam sujeitos capazes de se reapropriarem de elementos essenciais à construção de sujeitos que re-signifiquem as condições valorativas na complexidade do sentir, do pensar, do expressar e do agir, construindo-se como unidade, totalidade e singularidade.

Ao longo da pesquisa, dialogo concomitantemente com os sujeitos do cotidiano das práticas de lazer e com os interlocutores teóricos relacionados à temática abordada que lhe imprimem suas posições e perspectivas, revelando uma diversidade de idéias que se entrelaçam. Ao investigar o movimento que configura essa dinâmica de relações entre os sujeitos no cotidiano das práticas de lazer, proponho a ampliação e enriquecimento dos pressupostos conceituais relacionados à temática do Lazer e da Subjetividade³, pois reconheço as possibilidades de se construir, subjetiva e objetivamente, um corpo-sujeito

Merleau-Ponty de que “eu não estou diante do meu corpo, estou em meu corpo, ou antes, sou o meu corpo” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 204).

³ A subjetividade, como foco de estudo, implica abordá-la como um dos aspectos da existência particular dos sujeitos e concebê-la como resultante de um “entrecruzamento de determinações coletivas de várias espécies, não só sociais, mas econômicas, tecnológicas, de mídia, etc.” (GUATTARI & ROLNIK, 1996, p. 34)

investido, desde as suas origens, da condição de ser pensante. Para mediar o encontro entre o campo empírico e as concepções teóricas, ancorei-me em Merleau-Ponty, Guattari, Adorno, Lorenz, Maffesoli, Santos, Benjamin, Marques, Santin, Bruhns e Marcelino, bem como nas falas pessoais do amigo e co-orientador professor Kunz e nas orientações pontuais do professor Pedra durante o período de reconstrução do projeto aqui exposto.

O enfrentamento do problema exigiu uma postura crítica diante das relações existentes entre a produção de subjetividades e as práticas de lazer, o que me levou a investigar, a clarear e a reconstruir algumas questões mais objetivas, a fim de elucidar o problema investigado, *procurando decifrar os sentidos/significados ancorados no processo de constituição subjetiva dos corpos-sujeitos, a partir do entendimento das relações intersubjetivas implícitas nas vivências dos sujeitos nas práticas de lazer*. Para este aspecto, lanço um olhar alargado, prioritariamente para *compreender como a pluralidade de práticas de lazer permite ultrapassar as fronteiras da objetividade do mundo do lazer para a conquista da singularidade subjetiva*. E, ainda, *identificar as vivências práticas de lazer de que os corpos-sujeitos em sua existência particular se utilizam para melhor legitimar os processos de criação e recriação de subjetividades emancipadas e compreender como a cultura popular – as brincadeiras, as danças, os jogos e os esportes – são vivenciados nas práticas de lazer*.

Essas reflexões me impulsionaram a trazer à tona as vivências do cotidiano, tecendo as vias de ligação entre a produção subjetiva social na pluralidade das práticas de lazer e a subjetividade vivida em suas existências particulares. Por meio do registro e compreensão das relações comunicativas com o mundo vivido⁴, procuro desvendar caminhos para a produção e expressão de elementos subjetivos singularizados, nas relações de opressão e alienação na esfera da existência coletiva e particular.

⁴ Refere-se ao que Merleau-Ponty esclarece como sendo o mundo que se distingue enquanto soma de coisas ou de processos ligados por relações de causalidades, que eu redescubro 'em mim' enquanto horizonte permanente de todos os meus pensamentos (1994).

Na construção desta pesquisa, procurei tecer um plano aberto e flexível, com elementos que permitissem problematizar e descrever a dinâmica das vivências dos sujeitos a partir de seus elementos constitutivos, preservando-lhe o caráter de uma obra em movimento.

A ESCOLHA DO CAMINHO

*“... construir caminhos caminhando... Trilhar os caminhos andados
não é inventá-los...”
Mário Osório Marques (1997)*

O que importa numa pesquisa científica não é exclusivamente o elenco de dados e resultados a serem apresentados, mas desvendar mistérios, alargar caminhos, ler discursos e tornar possível uma busca de novas significações para o fenômeno observado.

Afirma **Machado** que, dentro de pesquisas com perspectivas fenomenológicas, não se pode esquecer que o sujeito da pesquisa é atribuidor de significados, e que o que se busca é a compreensão desses significados, portanto do fenômeno buscado, o que se constitui numa interpretação. Nesse sentido, a compreensão exige transcender a simples vivência do fenômeno, busca tornar visível e explícita a constituição dos acontecimentos do mundo da vida e iluminar a essência do fenômeno pela comunicação entre os sujeitos que descrevem o seu contexto social (1994, p. 35-9).

Nessa perspectiva, este estudo remete à pesquisa qualitativa como metodologia e trabalho, porque as questões que levanto são peculiares a diversos momentos e contextos. Assumo, então, a necessidade da tarefa proposta por **Martins**, de atentarmos à “maneira como os indivíduos representam palavras para si mesmos, utilizando suas formas de significados, e o modo como elaboram seus discursos, para revelar ou ocultar o que estão pensando ou dizendo” (1989, p. 49).

O desvelamento desse processo, quero dizer, das linguagens corporais, ampliou o campo de percepção das experiências vividas no cotidiano, para melhor compreender, partilhar, desvendar discursos e interpretar as mutações do objeto

pesquisado. Nesse enfoque, opera-se com uma rede de significações que se constituem a partir do ato de compreender e não de explicar, pois “compreender é tomar o objeto a ser investigado na sua intenção total, é ver o modo peculiar específico do objeto existir. Explicar é tomá-lo na sua relação causal” (MACHADO, 1994, p. 36).

A diferença fundamental que marca claramente o êxito dos registros, das ações, das experiências vividas nas pesquisas em Ciências Humanas e especificamente nesta pesquisa é o fato de que se focaliza o verdadeiro sentido das experiências dos sujeitos⁵ em seu contexto social. Esse modo de conceber o vivido parte do pressuposto de que pesquisar é ter uma interrogação e andar em torno dela, em todos os sentidos, sempre buscando todas as dimensões, e andar outra vez e outra ainda, buscando mais sentidos, mais dimensões. A interrogação se mantém viva porque a compreensão do fenômeno que surge para a consciência e se manifesta para esta consciência como resultado de uma interrogação não se esgota nunca (BICUDO, 1994, p. 24-25).

A pesquisa, como já frisei, reveste-se de características qualitativas, já que não lida com quantificações, procurando sempre o subjacente em sua relação com o aparente. Desenvolve-se num contexto natural, tem um planejamento aberto e flexível e observa a realidade de forma completa e contextualizada. De modo

⁵ O leitor poderá observar, ao longo de toda a pesquisa, que considero os sujeitos, as observações empíricas, não como uma pesquisa sistemática delimitada por espaço e tempo, mas como um processo que oferece maior concretude às argumentações a partir de um saber que integra uma realidade única, dando conotação própria à observação do cotidiano das práticas de lazer, vivenciado ao longo destes últimos anos de atuação no campo do Lazer. As observações e diálogos que surgiram no decorrer da pesquisa empírica foram introduzidos para dar consistência à minha argumentação teórica. Uma perspectiva mais científica surgiu com o ingresso no Mestrado e pela possibilidade de escrever esta dissertação, calcada na intenção de fazer emergir um aprofundamento teórico, constituído na complexidade de um diálogo entre os interlocutores teóricos e as práticas de lazer dos sujeitos no seu cotidiano. A busca de fundamentação teórica se defrontou com um quadro teórico reduzido, em se tratando de relacionar Lazer e Subjetividade, o que implicou de imediato possibilidades para uma perspectiva crítico-reflexiva orientada para a (re)construção dos “quadros de referência, das condições explicativas da realidade, polêmicas e discussões pertinentes” (DEMO, 1996, p. 35). Para entender essa dinâmica, apóio-me em Demo, na sua caracterização de Pesquisa Teórica, em que afirma que a argumentação não se esgota na teoria, mas que “argumentar com habilidade significa, primeiro, conhecer as argumentações em uso, dominantes, suas origens e confrontos, seus vazios e virtudes, e, em seguida, construir sua maneira própria de argumentar, na convicção lidimamente científica de que tudo pode ser dito, se tiver a devida argumentação” (id., p. 36).

algum quero fundamentar uma proposta para aquisição única de saberes preestabelecidos; procuro, sim, abrir caminhos com perspectivas a um diálogo entre o vivido e o elaborado, entre o objetivo e o subjetivo, retomando o cultural, o histórico e o peculiar de cada corpo-sujeito.

Portanto, captar a essência do fenômeno é compreender a intenção total e não aprender apenas sua aparência ou suas diversas formas de representação. É ver o modo peculiar de existir. Nesse sentido, o referencial teórico e o contexto observado permitem ir além dos métodos de raciocínio analítico utilizado nas pesquisas positivas, as quais procuram estudar elementos da vivência subjetiva fundamentalmente pela racionalidade objetiva.

Se definir é o mesmo que capturar algo objetivo, avançar na análise crítica requer refletir sobre a coisa mesma, refletir sobre o processo de construção e desconstrução de subjetividades em distintos acontecimentos de lazer. É propor o alargamento das possibilidades que caracterizam o espaço de singularização subjetiva e perceber as formas de sociabilidade que permeiam as pertenças grupais. Na medida em que se distanciou dos procedimentos das ciências positivas, a sustentação teórica da pesquisa procurou esclarecer o que está por trás das aparências e permite reconhecer as percepções e sensações como elementos essencialmente humanos, que, sobretudo, estão inseridos nas diferentes formas de inter-relacionamento do cotidiano.

Sendo assim, o referencial teórico apresenta-se, aqui, como uma busca de entendimento universalizante e assume um papel insubstituível na arte de construir explicações para as insatisfações do pesquisador. Trata-se, então, da construção de um referencial teórico que pretende alargar o olhar dos pesquisadores da área da Educação Física e do Lazer, para que se efetive uma amarração competente entre as vivências do cotidiano das práticas de lazer e a fundamentação teórica. Segundo **Demo**, para que a prática se insira no contexto do questionamento sistemático crítico e criativo, sendo parte integrante da construção do conhecimento e da intervenção competente, a maneira mais promissora de

construir conhecimento será a 'teorização das práticas', partindo sempre do que a pessoa já domina, faz, vive, vivencia (1996, p. 32).

Portanto, "a interrogação sobre o fenômeno não se esgota porque sempre haverá um outro sujeito para o qual ele se mostrará de uma maneira diferente" (MARTINS, 1994, p. 26), o que pressupõe que a realidade é sempre dinâmica e completa e o conhecimento sempre parcial e provisório.

Para explicitar o caminho percorrido, apresento adiante elementos metodológicos que indicam vias de acesso para efetivar as observações a partir do cotidiano do campo empírico das práticas de lazer desenvolvidas nos pátios das escolas públicas da cidade de Indaial. Falo especificamente sobre os sujeitos da pesquisa – as crianças, os adolescentes e os adultos pertencentes à comunidade local, moradores nos arredores das escolas-campo de pesquisa.

Com essas observações, pretendo inicialmente organizar objetivamente as falas e os comportamentos possíveis de serem observados por meio do registro, da reprodução das filmagens em fita de vídeo e das gravações de entrevistas abertas. Reitero que é necessário muito mais que um simples olhar: é necessário observar atentamente os movimentos, os ruídos às vezes imperceptíveis, as falas, as angústias que não se expressam e outras tantas formas de se comunicar consigo mesmo e com o mundo.

CAMINHANDO E SEGUINDO AS PISTAS

No primeiro capítulo, mapeio o contorno do cotidiano das práticas de lazer percorrido nas observações, as formas para compor um cenário que deixasse os sujeitos da pesquisa falarem o mais livremente possível, tanto durante o desenvolvimento das práticas como nos momentos de conversa, sempre mantendo-me atenta aos sinais, aos acontecimentos, às pistas, para compor o mais fielmente possível a leitura interpretativa dos movimentos no cotidiano observado. Ressalto a inexistência de uma faixa etária pré-definida, a fim de garantir aos sujeitos a liberdade de ir e vir nas situações propostas pelo próprio grupo observado, para não romper com a perspectiva de sujeito partícipe. Apresento, ainda, os procedimentos metodológicos mais definidos para a análise das observações, procurando desvendar a complexidade de descrever e interpretar as observações e entrevistas abertas e de entrecruzar as falas das testemunhas do campo empírico com os estudos teóricos relacionados ao fenômeno pesquisado.

Na primeira parte do segundo capítulo, apresento uma reflexão a respeito dos possíveis entendimentos das práticas de lazer, desvendando caminhos para romper com os delineamentos conceituais já fixados, que circunscrevem de maneira denegatória a política social do lazer. Aponto ainda a necessidade de criteriosa observação quanto à redução das oportunidades de lazer advindas do discurso da sociedade moderna; a relação que se estabelece entre os sujeitos nessas práticas de lazer; e como se dá o conhecimento dessa realidade para a construção de componentes de subjetivação⁶. A partir da segunda parte, proponho a leitura crítica dos entendimentos existentes que dizem respeito às brincadeiras, às danças, aos jogos, aos esportes em relação à cultura popular, permanentemente referenciada quando se busca compreender a existência de

⁶ Guattari sugere o termo “componentes de subjetivação” em substituição ao termo *sujeito*, já que esses componentes não passam necessariamente pelo indivíduo, separando nitidamente indivíduo de subjetividade (1996).

coletivos e sujeitos particulares amarrados entre si pelas correntes da continuidade de costumes, crenças e atitudes. Optei por contextualizar novos olhares para a cultura massificada implícita nos esportes, jogos, danças e brincadeiras, superando seu sentido mais forte, o utilitarista. O contraponto se dá à medida que o lúdico é permeado pela aventura, pela descoberta, pela paixão, pelo desejo, pelo imaginário, pela sabedoria popular, superando o estranhamento frente à opressão vivida nas práticas sociais da modernidade. Em tempo, o sujeito pode vivenciar o resgate da cultura do grupo no qual se insere, captando tanto o saber popular como os padrões da sociedade moderna, ambos abrindo-lhe perspectivas para descobrir e interpretar os sinais básicos da sociedade em que vive.

Afirmo que as valorações humanas não se modificam apenas pelo devir lúdico, mas encontram perspectivas de redimensionamento, principalmente nos momentos de extravasamento, de subversão ao domínio das obrigações diárias e de questionamento das normas predeterminadas por outros. Essa discussão, desenvolvida *no terceiro capítulo*, trilhou um caminho que mostra a subjetividade vivida num contexto social em sua existência particular, seguindo uma perspectiva mais abrangente ao fomentar processos de criação e recriação de subjetividades singularizadas por meio de práticas de lazer mais livres, sugerindo sempre o resgate do elemento lúdico.

Todo esse processo se concretiza no cotidiano, nesse espaço de resistência, de opressão, de alienação, de criação e recriação de uma dinâmica social. A superação desse processo de assujeitamento leva ao encontro de um corpo-sujeito compreendido a partir de fatos socioculturais e históricos fundantes que o significam e o singularizam, mas que nem sempre o determinam. A criação de um caminho novo, percorrido entre o modo de ver, sentir, pensar e recriar o existente, permite aos sujeitos reinventar-se subjetivamente, isto é, constituir subjetividades singularizadas e tecer dimensões valorativas para se articularem com o mundo de maneira singular.

Sendo assim, ainda no terceiro capítulo, procuro trabalhar, com concepções mais ampliadas, a relação entre indivíduo e subjetividade, reconhecendo a posição

dialógica entre os processos intersubjetivos que se desencadeiam no interior de diferentes grupos sociais. Os corpos-sujeitos confrontam-se uns com os outros, mas mesmo assim projetam seus mundos com originalidade e singularidade. Os sujeitos estabelecem relações comunicativas com outros sujeitos e com o mundo da vida, não apenas pelas necessidades orgânicas, mas fundamentalmente por meio de ações simbólicas. Pela atividade humana potencial⁷ se estruturam as histórias de vida dos sujeitos, quer dizer, por meio do corpo, dos movimentos, das emoções, das sensações, o sujeito se diz ao outro, se apresenta ao mundo da vida.

Para aprofundar essa reflexão, *no quarto capítulo*, adoto a compreensão e a interpretação de pequenos recortes da dinâmica do contexto observado, fomentando experiências vividas com possibilidades de descoberta e interpretação de elementos como o desejo, a paixão, a emoção, o medo, a imaginação, a fantasia, por meio de hieróglifos⁸, pelos quais a sociedade se diz e se vive. Essa construção do sujeito se realiza a partir de um diálogo com as diferenças significativas, que emergem das experiências vividas, das manifestações sociais, que ao mesmo tempo são espontaneidade na infância e comportamento alienado na vida adulta.

Ao registrar o cotidiano, o presente e o real invisível, mostro a urgente necessidade de se abordar acontecimentos sociais com o espírito livre de idéias pré-concebidas. Afinal, esta pesquisa constitui a oportunidade para expor livremente os meus anseios de compreender questões que me afligem enquanto sujeito-partícipe dessas práticas sociais. Procuro encontrar a vertente subjetiva pela qual os sujeitos se inscrevem com possibilidades de assumir o *se-movimentar* com experiências significativas e individuais, por meio do contato e confronto com o mundo material e social, bem como consigo mesmos. Considero que o se-

⁷ Guattari utiliza “atividade humana potencial” como possibilidades de reinventar o meio ambiente, a cultura, a pesquisa, a criação e o enriquecimento dos modos de vida e sensibilidade.

⁸ Hieróglifos, para Maffesoli (1995, p. 18), são sinais sagrados que mantêm um conjunto social (uma tribo), reforçando-lhe raízes e assegurando-lhe a sobrevivência.

movimentar fundado na concepção antropológica, sociocultural e histórica constitui-se em elemento singular para a interpretação do mundo como fenômeno, consciência e experiência.

A partir das falas e dos movimentos singularizados identificados no cotidiano estudado, foi possível reconhecer que a subjetividade permite reconhecer e tratar de aspectos pelos quais os indivíduos dão sentido a sua existência, incluindo seus entendimentos conscientes e inconscientes e as formas culturais disponíveis, através das quais tal entendimento é permitido ou reprimido. A propagação de vivências voltadas à educação para o lazer⁹ se efetiva por meio da valorização do movimento criativo, da cultura que emerge do próprio corpo-sujeito e, também, da presença do sujeito como partícipe na busca esclarecedora dos elementos subjetivos produzidos por “agenciamentos de enunciação” (GUATTARI, 1996, p. 31).

Incluir na **elaboração da pesquisa** a presença dos sujeitos como partícipes na sua realidade social é revelar a subjetividade como um produto social constituído, ainda que também constituinte em termos sociais, ancorado às vontades, às certezas e incertezas e às necessidades. Subjetividades se constituem em distintos momentos da vida humana, permeados na sua totalidade por relações dialeticamente mediatizadoras, buscando o não-dito, o desejo, o consciente e o inconsciente no dia-a-dia.

Não pretendo, textualmente, como diz **Maffesoli**, “produzir ou desvelar a verdade já dada ou ainda fornecer respostas prontas a todos os problemas que atormentam as nossas sociedades em mutação” (1995, p. 12). Procuro, nesta pesquisa, reconhecer o medo, o desejo, a angústia, a alegria, o prazer, a fragilidade, a fim de consolidar algumas pistas que desnudem possibilidades de criação e recriação de outros sentidos e significados para a existência humana.

⁹ Marcelino utiliza a expressão “educação para o lazer” como sendo um instrumento de defesa contra a homogeneização e internacionalização dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa, atenuando seus efeitos através do desenvolvimento do espírito crítico e fornecendo meios para que as pessoas vivenciem um lazer criativo e gratificante. Para saber mais sobre o tema, recomenda-se leitura das suas obras *Lazer e Humanização* e *Lazer e Educação*.

Enfim, tenho a pretensão de revestir a pesquisa com aspectos denunciativos quanto ao que se constitui nas práticas de lazer e anunciar um atalho que ofereça contribuições para se repensar a questão da subjetividade na particularidade do lazer.

Arendt, em contraste com a visão de conhecimento aplicada há alguns séculos, ressalta que “a mudança do **por que** e do **o que** para o **como** implica que os verdadeiros objetos do conhecimento já não são coisas ou movimentos eternos, mas processos, e portanto o objeto da ciência já não é a natureza ou o universo, mas a história – a história de como vieram a existir a natureza, a vida ou o universo” (1995, p. 309).

Na esperança de obter êxito com minha ousadia, vencendo aquele medo que nos toma ao tornarmos público um trabalho de pesquisa que se inicia, estou convicta de que nada aprenderia sem o crescente nível de discussão com os interlocutores desta pesquisa. Até porque, como considera **Morin**, não há necessidade de encontrar o puro e simples reflexo da realidade objetiva, mas os co-produtores das estruturas do espírito humano e das condições do conhecimento (1996, p. 137).

CAPÍTULO I

*Não se busca o que já se tem,
nem se descobre o que já se sabia.*

Mário Osório Marques, 1997

1.1. CADA RUÍDO CORPORAL TEM SUA HISTÓRIA

De imediato, reconstruo o cenário das instâncias livres para lazer, que compreendem, aqui, os espaços utilizados no cotidiano escolar para as práticas esportivas e as atividades culturais nas instituições públicas da cidade de Indaial, incluindo-se as ruas nas proximidades dessas instituições. Inicialmente, esses espaços configuravam-se como lugares instaurados por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório. Era o espaço de luta, de opressão e de manifestação, seja pela conquista da vitória no jogo de futebol nas aulas de Educação Física, seja pela disputa entre os motoristas que guiam seus carros nas ruas do bairro. Aflorando as desigualdades entre os grupos sociais, esses espaços apresentavam marcas de “um sistema de objetos cada vez mais artificiais, povoado por sistemas de ações igualmente imbuídos de artificialidade, e cada vez mais tendentes a fins estranhos ao lugar e aos seus habitantes” (SANTOS, 1996, p. 50).

Sob essas condições, estruturei observações, considerando que observar é tentar focalizar o que surge a partir do cotidiano vivido no qual o sujeito está mergulhado. Pela linguagem, pelos gestos, pelos olhares, pelos sorrisos, pelas caretas, pelos sussurros, pela expressão, pela algazarra, pelo silêncio, procurei decifrar a maneira pela qual os sujeitos representam para si mesmos o sentido das falas corporais.

A fim de garantir a diversidade das manifestações espontâneas de crianças, adolescentes e adultos, que se distinguem na totalidade, desde a espontaneidade na infância até o comportamento socializado na fase adulta, não houve

preocupação no sentido de definir uma faixa etária para os sujeitos observados. O número de participantes varia entre cento e cinquenta e mil pessoas, dependendo da localidade. Na zona rural, o número foi sempre mais reduzido que o da zona urbana, na qual, mesmo contando com outros espaços – clubes, sociedade recreativas e parques – as pessoas faziam opção pelo encontro com os vizinhos e amigos, por vezes provenientes de outras localidades.

Os corpos-sujeitos nesta pesquisa falam o mais livremente possível, a partir de um diálogo aberto, de uma livre conversação. Esse cotidiano é o palco das tramas, das manifestações, e também a instância de acomodação e transformação social significativa na relação construída entre os indivíduos, uma vez que não é possível isolar o sujeito do seu contexto histórico-social. Marques, em apoio a **Habermas**, afirma:

(...) a ação comunicativa no mundo da vida se dá em contextos de livre-conversação, isto é, sem que haja necessidade de prévia fixação de temas ou assuntos, numa simples disposição que leve os homens a se comunicarem. Os saberes de cada um se reconstróem na interlocução com os saberes dos demais, não no sentido de se conseguir uma média de opiniões, mas de superá-las na forma de saberes mais consensuais e consistentes. (1996, p. 39)

Para compor o registro das manifestações singularizadas do sujeito, debruicei-me na observação detalhada e na interpretação das atitudes e ações dos corpos-sujeitos nos encontros organizados pela comunidade local, durante os fins-de-semana. A grande maioria dos encontros acontecia aos sábados, durante todo o dia. No período da manhã, organizavam o espaço e os equipamentos, e no período da tarde lançavam-se ao prazer dos jogos improvisados, gincanas, brincadeiras populares e dança, esta última indiscutivelmente modelizada pela mídia – estávamos na época das danças lançadas pelos grupos baianos, popularizando a sedução de corpos expostos em trajes minúsculos nas bandas chamadas de axé-music.

As observações apresentam contornos definidos pela ambiência das práticas de lazer, valorizando o vivido pelos sujeitos da pesquisa, numa dimensão essencialmente singularizante, ouvindo suas vozes e seus sussurros silenciados por amarras identificadas ao longo de sua história. Com base nas observações,

desencadeio uma reflexão a respeito das influências externas nas possíveis mutações subjetivas. Mapear o cotidiano, o presente, o real invisível e o desejo é propor uma urgente abordagem dos acontecimentos sociais com o espírito livre de idéias pré-concebidas. Como diz **Santin**:

(...) as palavras são falantes, isto é, têm uma fala própria, são autônomas, possuem um significado e fazem parte de um discurso. Cada palavra têm sua história, e esta história pode nos remeter para discursos míticos ou científicos com significados econômicos, sociológicos, ideológicos, filosóficos ou, simplesmente, podem nos mergulhar na banalidade da vida cotidiana do falar familiar e popular. (1995, p. 10)

Assim, a reconstrução do cotidiano e do cenário das práticas de lazer se deu por meio da minha própria compreensão e interpretação, tomando como ponto de referência a convivência de mais de vinte anos nesse mesmo cotidiano vivido pelos sujeitos da pesquisa. A vida cotidiana traz à tona a universalidade, o palco real onde todos os sujeitos se lançam numa travessia experiencial, seja para produzir práticas reiteradoras, seja para submeter-se a eternas e extenuantes relações de dominação e subordinação.

Tudo tem grande importância: as expressões corporais, os gestos, os olhares, os sorrisos, o piscar de olhos, as caras tristes e emburradas, as alegrias, o mau-humor, o consolo, o desrespeito, bem como as falas veiculadas nos diversos momentos da observação. Estive também atenta aos sinais, aos acontecimentos, às pistas, para compor o extenso processo de descrição, o qual me oportunizou proceder o recorte para uma interpretação teórica mais peculiar.

Utilizei-me de aspectos das descrições precedentes das pesquisas chamadas qualitativas, evitando generalizar respostas para as indagações, mas buscando compreender profundamente uma prática social na sua essência totalizante, partindo da particularidade do objeto observado. Pode-se dizer ainda que nas pesquisa qualitativas:

descreve-se e determina-se com precisão conceitual rigorosa a essência genérica da percepção ou das espécies subordinadas, como a percepção da coisalidade, etc. Mas a generalidade mais elevada está na experiência em geral, no pensamento em geral, e isto torna possível uma descrição compreensível da natureza da coisa. Uma questão metodológica importante é a que se refere ao fato de que não se pode insistir em procedimentos sistemáticos que possam ser previstos, em passos e sucessões como uma escala em direção à generalização. (MARTINS, 1989, p. 58)

Para **Guattari**, a produção da fala, das imagens, da sensibilidade, do desejo, não pode ser acoplada absolutamente a essa representação do indivíduo. Essa produção é adjacente a uma multiplicidade de agenciamentos sociais, a uma multiplicidade de processos de produção maquínica, a mutações de universos de valor e de universos históricos (1996, p. 32).

Estabelecer uma leitura de mundo a partir da leitura do próprio sujeito é, assim, demarcar um campo de esforços para conhecer a realidade problematizada, ancorada no diálogo entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, o que incita a conhecer mais e melhor o objeto da pesquisa. Propus-me, então, buscar não somente a minha verdade, mas a verdade da pesquisa, ouvindo a voz dos interlocutores teóricos e dos sujeitos que habitam o contexto pesquisado. Para **Marques**, “o aspecto criativo e a originalidade da pesquisa estão justamente nisso de ouvir o que não se perguntou, até mesmo de quem não se conhecia” (1996, p. 99).

1.2. FORMAS PARA LER E DESCREVER O COTIDIANO NAS PRÁTICAS DE LAZER: ENTRE OBSERVAÇÕES E ENTREVISTAS

Para compreender algumas experiências e vivências dos indivíduos e grupos que participam e constroem, neste caso, o cotidiano das atividades de lazer, é necessário considerar que o sujeito/pesquisador percebe realmente as manifestações expressivas como processos formados sob condições culturais, históricos, sociais e ideológicas na situação-problema em estudo. Assim, esta pesquisa se baseia nas descrições do real cultural do qual interessa tirar os significados que ele tem para as pessoas que pertencem a essa realidade, “o que obriga os sujeitos e o investigador a uma participação ativa onde se compartilham modos culturais (formas de lazer, etc.)” (TRIVIÑOS, 1987, p.121).

Para que não se perca a riqueza do contato humano, do sensível, do imaginário, da intuição, priorizo, como **Triviños** (id., p. 121):

- a) um contato direto e prolongado do pesquisador com a situação e as pessoas ou grupos selecionados, variando a intensidade do seu envolvimento, de acordo com as exigências e especificidades do próprio trabalho de campo;
- b) a reunião de uma grande quantidade de dados descritivos, obtidos pela observação e descrição de locais, pessoas, ações, interações, fatos, formas de linguagem e outras expressões, que permitam estruturar o quadro configurativo da realidade estudada, com base no qual são feitas as análises e as interpretações;
- c) a existência de um esquema aberto e artesanal de trabalho que permite um transitar constante entre observação e análise, entre teoria e empiria.

A observação, para esta pesquisa, é um procedimento de grande relevância, considerando que neste contexto os corpos-sujeitos sentem, partilham, compreendem o que se dá na eflorescência do real vivido. Nesse vaivém do particular ao mais amplo, os sujeitos constituem sentidos e resignificam seus valores, concebendo-se a partir das relações intersubjetivas, ancoradas num processo de tensão entre o subjetivo e o objetivo, o visível e o invisível, o material e o imaterial.

Para expor as relações vivas no cotidiano das práticas de lazer, a inteireza do processo não deixou perder de vista as expressões, as reações de ira, as falas, os movimentos padronizados, os sorrisos, os rostos insatisfeitos, o respeito, os recalques, os corpos suados, as emoções, os desejos e os elementos singulares do discurso dos corpos-sujeitos em toda a sua dimensão. Busquei algumas pistas para compreender a singularidade dos sujeitos neste restrito contexto social e para reafirmar a presença da dimensão subjetiva na totalidade das vivências do dia-a-dia dos sujeitos. É nesse pequeno recorte social que retorno às motivações iniciais da minha vida profissional e procuro encontrar uma maneira de compreender em sua unidade as práticas de lazer, na perspectiva de que o sujeito só se constitui em todas as suas dimensões, consciente e inconscientemente, na sua relação com o real.

Para constatar o cotidiano das práticas de lazer, conto com observações realizadas nos jogos de rua, nas festas culturais, nas brincadeiras, nas gincanas das associações de bairro e no futebol de campo em terrenos baldios. À medida

que o mapeamento desse contexto social se realizava, mais produziam-se incertezas e angústias. Porém, não me limitei à utilização de categorias críticas e modos de análise. Tentei penetrar profundamente na organização singular dos sujeitos, porque os corpos-sujeitos são falantes, criativos, inventivos e em permanente desenvolvimento harmonioso. O sujeito da pesquisa é um sujeito como nós, de modo algum um mero objeto de pesquisa, imutável, estático e definido.

Para vir à tona e esclarecer determinada pretensão de “verdade do discurso teórico, de retidão do discurso prático ou da sinceridade do discurso explicativo” (MARQUES, 1996, p. 39), foi essencial investigar as abordagens relacionadas às vivências no campo da subjetividade humana e desvendar a complexidade das relações intersubjetivas nas manifestações dos corpos-sujeitos nos jogos, nos esportes e nas festas.

Enfim, para proceder metodologicamente à análise das observações semi-estruturadas, apóio-me em **Behnken** (apud KUNZ, 1991, p. 28), que apresenta pressupostos básicos para detectar os significados do discurso, das expressões corporais, dos jogos de consenso e de oposições e das manifestações coletivas e singularizadas dos sujeitos, desvendando a descrição da dinâmica em curso:

- As definições de situação dos participantes, isto é, as próprias interpretações fornecidas através da linguagem natural do cotidiano são pontos de partida e elementos essenciais da análise. O tomar partido em favor dos investigados só se consegue depois que estes recebem a oportunidade para uma conveniente auto-apresentação.
- Os pesquisadores participam do cotidiano, para poder vivenciar as relações dialéticas existentes entre a definição de situações da prática do cotidiano, bem como as experiências em geral do cotidiano. As próprias interpretações dos participantes são, assim, completadas para conceber e desvelar ‘evidências’ no acontecimento diário, assim como a utilização de regras e receitas irrefletidas que se constituem na convivência diária.
- A investigação empírica do mundo vivido é entendida assim como uma Situação muito especial do Cotidiano e ao mesmo tempo como um processo Social muito complexo.

Algumas concepções para pesquisas do cotidiano defendem que o pesquisador não pode deixar de conversar consigo mesmo e com os outros. Está a todo o momento opinando pelo que é e pelo que pensa, pelo que aprendeu na vida e da vida e, sobretudo, por seu compromisso social de assumir o que vai produzir.

A verdade do discurso é a interna correlação dos elementos da linguagem sob o ponto de vista dos atos e das falas (ou da *ação comunicativa*), que substitui a problemática geral da consciência pela pragmática universal da linguagem, estabelecendo relações intersubjetivas entre os interlocutores, experiências e estados de coisas para que se entendam.

As questões que levanto para estabelecer uma interlocução entre os dois grupos envolvidos na pesquisa – o campo empírico e o campo da reflexão dessas práticas – expõem aspectos específicos do fenômeno estudado e, para início de conversa, procuram:

- ♦ Compreender o entendimento que os sujeitos têm a respeito das práticas de lazer.
- ♦ Identificar quais práticas de lazer fazem parte do cotidiano dos sujeitos no campo estudado e que relação elas apresentam com as práticas da modernidade.
- ♦ Localizar as vias utilizadas para concretizar condições de espaços e tempo para a vivência do lazer frente aos desafios da ociosidade passiva e das desigualdades sociais.
- ♦ Compreender quais aspectos presentes nas práticas de lazer legitimam possíveis processos de criação de subjetividades emancipadas.
- ♦ Elucidar se a pluralidade das opções de lazer da atualidade permite romper com os padrões da objetividade, da competição, da passividade e da ausência de criatividade na ociosidade, para a conquista da singularidade subjetiva.

A partir de questões abertas para início de diálogo, os interlocutores harmoniosamente contribuem com relatos de suas vivências e experiências no campo empírico e com reflexões teóricas para o tratamento da temática da pesquisa. **Marques** distingue assim os interlocutores:

A) Testemunhas do campo empírico os que habitam [sic], seja ele uma dada experiência de vida ou de trabalho, seja o âmbito de uma dada instituição e organização: alunos, professores e diretores, quando se trata de uma escola...

pescadores, se o assunto for pescaria. Recorde-se ele sempre de que não lida com objetos ou coisas em si constituídas, embora as suponha; lida com experiências, próprias ou alheias, que precisam ser ditas da maneira mais simples e direta possível e de modo a comporem uma unidade coerente e congruente com os demais saberes em interlocução naquele determinado tópico da pesquisa, de forma a se produzirem novas aprendizagens, que isso é pesquisar: aprender mais e melhor sobre determinado tema e dizê-lo a outrem na forma mais simples possível, pois quem disso não é capaz não sabe o que faz.

B) O campo teórico que brota do chão das práticas; não espontaneamente mas sob o acicate da interrogação, da reflexão, da pesquisa. 'A teoria se constrói através da pesquisa', ensina mestre Florestan Fernandes (1978, p. 11). Surge ela como explicação, que se quer provisoriamente válida, para determinado sistema de relações. Por trás, por isso, de qualquer prática, existe uma teoria ou concepção dela, sem a qual não seria ela uma prática humana, muito menos social. Pesquisar é puxar os cordões que ligam entre si as práticas de um mesmo campo empírico em sua continuidade histórica e, ao mesmo compasso, os entrelaçam com os cordões que vinculam e conduzem os entendimentos que de tais práticas se alcançam no campo teórico. (1997, p. 100-107)

Dessa forma, a complexidade das experiências humanas não pode simplesmente ser compreendida por meio de processos da objetividade científica, visto que o reconhecimento do acontecimento, do aleatório, do imprevisível, em diálogo constante, marca profundamente a ciência moderna.

Para a reflexibilidade dos discursos, das práticas, das descobertas, do saber advindo deste estudo, utilizo entrevistas abertas, com a perspectiva de compor um desenho o mais real possível do contexto observado, bem como abrir perspectivas para que este conhecimento seja objeto de reflexão, mediatizando um entendimento mais alargado da construção humana pelas vivências no lazer e dos mecanismos que estão interagindo nessas experiências.

As questões colocadas a priori se reconstroem a partir de elementos identificados no decorrer das conversas, constituindo-se em base sólida para a interpretação dos diálogos coletivos entre os sujeitos em distintos momentos das observações.

Os encontros sempre aconteceram nos pátios das escolas e nas ruas próximas à escola, espaços em que as crianças circulavam entre adolescentes e adultos, favorecendo a coleta de dados nas entrevistas. A minha presença demonstrava a naturalidade de um sujeito pertencente ao meio pesquisado, pois conheço bem a realidade em questão. Tanto a aproximação como o

distanciamento não inibiram as tramas, os conflitos, o surgimento de novas perguntas, que se definiam à medida que novas observações eram feitas pelo entrevistado e entrevistador, num clima harmonioso, leal e espontâneo. Também se modificava o rumo da conversa dependendo da idade do entrevistado, procurando-se sempre não perder de vista o ponto de chegada da questão em foco.

Para **Marques**, é necessário ver o conhecimento não só como totalidade, mas também como situado no mundo social produzido por alteridades internas irreduzíveis umas às outras e nunca submissas totalmente ao processo do conhecer. Isso significa colocar-se num nível teórico em que o concreto pensado abstrai-se de toda forma social determinada, nível necessário ao confronto das alteridades em suas específicas positivities. A reflexão teórica no plano epistêmico exige uma certa consistência própria, uma inserção em totalidades relativas cada vez mais vastas e o deslindamento das complexidades internas, antes de se enfrentar com o desafio de sua validação no nível dos dados da experiência. Sem esta certa densidade afirmada no plano que lhe é próprio, a teoria, no afã de se verificar passo a passo a aplicabilidade de suas abstrações à compreensão da realidade, corre o risco de ser distorcida pela abstração oposta, que é a dos dados empíricos imediatos (1997, p. 103).

A própria natureza desta pesquisa trata as descobertas na linguagem dos sujeitos como tendo um importante papel teórico na construção de uma prática histórica que torna possível verificar as particularidades do contexto estudado. A teoria oferece uma prática discursiva que dá condições para desenvolver práticas teóricas capazes de recuperar a história pelo discurso do outro, reforçando a necessidade da linguagem para que se intensifique o diálogo. É nesse jogo de relações que se espera perceber o cotidiano da produção de subjetividades singularizadas. Para **Lorenz**, ao procedermos a leitura de um instrumento de medição qualquer, também através da vivência subjetiva adquirimos o conhecimento do fenômeno medido. O autor alerta: a ciência não só pode, como tem de aceitar o que der e vier, tudo o que existir no mundo, como objeto de pesquisa (1986, p. 79).

Este é o caminho não só para as ciências sociais, considerando que para muitas questões, por exemplo, bastam as noções de objetos e categorias estáticas, mas para outras se faz necessário o apelo a outras teorias, como as da incerteza, da complementaridade dos contrários, da multiplicidade de fatos. Portanto, não me interessa, aqui, o ponto de chegada, mas o caráter que reveste a esperança de que as práticas de lazer nas instâncias livres se apresentem como uma das poucas possibilidades de resgatar a atividade criativa, os sentidos e significados singulares dos corpos-sujeitos, sem a qual não pode subsistir a verdadeira humanidade, rebuscando o espaço do possível, da incerteza, da falha e também da atitude compreensiva do sujeito-pesquisador. Nessa dimensão, procuro compreender e interpretar expressões, imagens e recortes discursivos, na íntegra ou isoladamente, transformando-os em pressupostos argumentativos para contemplar o objeto de estudo em todo o desenrolar da pesquisa.

CAPÍTULO II

*Não sabem eles que é da beleza da poesia que nascem os guerreiros.
Lutam melhor aqueles cujos corpos moram os sonhos.
Para se lutar não basta ter corpo e saber competentes: é preciso ter alma.
Rubem Alves, 1990*

2.1 ELEMENTOS PARA O ENTENDIMENTO DE LAZER

O entendimento a respeito de fenômenos sociais, dentro das práticas nas quais estão inseridos, se faz a partir do inventário das características históricas que retratam o lazer desde o seu surgimento. A reflexão sobre a realidade remete-nos ao processo histórico que a produz; não é mera leitura do que está escrito, mas um encantamento pelo que está inscrito nos corpos-sujeitos que dão vida ao fenômeno. A realidade é consistente. Ela não espera a reflexão para agarrar-se aos fenômenos, nem dispensa os sentimentos imaginários. A reflexão, portanto, se manifesta como uma verdadeira criação, e cabe-lhe reconhecer o mundo que é dado ao sujeito, e o sujeito não somente no mundo, mas como mundo. Para **Merleau-Ponty**, “o real é um tecido sólido. O real deve ser descrito, não construído ou constituído” (1994, p. 5-6).

O mundo se ajusta à nossa bagagem *a priori*, pelas formas de espaço e tempo obtidas primeiramente pela nossa percepção. Por vezes, descrever a realidade exige pré-consideração a respeito dos fenômenos que nela são produzidos. Para compreender um fenômeno, é necessário investigar o homem que o produz e sob que condições vive. É importante buscar no seu contexto real, na dimensão do seu conhecimento, a maneira como o homem aparece como um ser que sente, age, pensa, expressa, transforma e cria.

Visto sob esta perspectiva, o lazer se constitui em um fenômeno do cotidiano. O cotidiano é a instância onde podemos resgatar a dialética do ser humano, o qual produz e incorpora universalidades à constituição das práticas sociais. Se assim é, uma nova forma de compreender a relação lazer e tempo livre

na cotidianidade pode ser encontrada nas reflexões de **Bruhns** sobre o incremento compulsivo de programas, espaços, equipamentos e estudos sobre o lúdico e o tempo livre, produzidos a partir de intervenções das mais diversas naturezas (médicas, políticas e institucionais) na década de 1970, a fim de retificar o conceito de lazer e tempo livre, visando “tornar útil e valioso o lúdico e o descanso, objetivando alcançar os mais diversos interesses, como a indústria da moda, os meios de comunicação de massa, a disciplina do trabalho, os objetivos governamentais e outros”, aprofundados também nessa pesquisa. (2000b, p. 22-21)

Portanto, o lazer pode implicar ruptura e contradição dentro da vida cotidiana, o que consiste em respostas às necessidades sociais específicas do ser humano e, conseqüentemente o lazer estaria qualificado a trazer respostas à fadiga, às tensões, às inquietações. Para **Lefebvre**, “a relação entre lazer e cotidianidade” não é simples:

Existe entre estes dois termos, ao mesmo tempo, unidade e contradição (portanto relação dialética). Não se pode reduzi-la à simples relação temporal entre o domingo e todos os dias, representados como exteriores e apenas diferentes. O lazer – admitamos aqui sem examinar o conceito – não se separa do trabalho. O mesmo homem repousa, se distende ou se ocupa, a seu modo, depois do trabalho. (...) É preciso, portanto, conceber uma unidade trabalho-lazer uma vez que essa unidade existe e cada qual tenta programar sua parte de tempo disponível em função daquilo que é seu trabalho e daquilo que não é. (1991, p. 54)

Essa afirmação não se aplica aos dias atuais. No mundo moderno, trabalho e lazer amplamente situam prioridades concentradas para a manutenção da ordem social vigente. O primeiro se caracteriza pelo melhor aproveitamento do tempo em relação à qualidade do produto, e o lazer é entendido como o tempo de reposição e recarregamento de forças, inviabilizando qualquer possibilidade de vivências criativas e de equilíbrio entre o tempo de trabalho e o tempo de prazer. O que é possível denunciar a partir do cotidiano é um sujeito sem possibilidade de compreender o seu tempo-espaço de trabalho e tampouco seu tempo-espaço para lazer.

Afirma **Bruhns** que o lazer, como expressão da cultura, pode constituir-se num elemento de conformismo ou resistência à ordem social estabelecida. Neste

último caso, deve ser buscado um equilíbrio entre sua função (tempo de diversão) e sua forma – extrapolando do conformista ao criativo (1997, p. 33). Mais do que uma expressão da cultura, o lazer se constitui no processo de construção coletiva dessa cultura por meio das crenças, hábitos e ações de um dado grupo social. Conceber o lazer como necessidade secundária para determinadas classes sociais, elaborando-o com o sentido de reforçar as desigualdades entre determinados grupos sociais, é subordiná-lo, em primeiro plano, à satisfação das necessidades de saúde, de alimentação, de habitação – como se as crianças das classes menos favorecidas não jogassem futebol na rua pelo simples fato de não disporem de espaço mais adequado; ou ainda como se homens e mulheres ficassem em suas casas esperando por uma iniciativa das instituições públicas para irem aos clubes jogar futebol ou às casas de danças. Mas vale ressaltar que esse ir ao clube é um privilégio dos associados ou mesmo dos operários de empresas que oferecem dependências para práticas de lazer. E os demais, como programam seu tempo de lazer, se é que sabem que têm direito de dispor de tempo, espaço e programas de lazer públicos?

Santin diz que cada cultura, em cada época, consagra maneiras próprias, às vezes exclusivas de concretizar o lúdico. O lúdico só seria detectável numa concretude comportamental e histórica (1987, p. 102). Porém, lazer vem a constituir-se como uma atividade da vida humana, uma prática comprometida com o desenvolvimento pessoal e social, habitualmente desenvolvida num tempo livre, diferentemente elaborada segundo as particularidades de determinado grupo social.

Cabe observar que esse entendimento nos remete a uma rápida visita ao processo histórico que o produziu, configurando a institucionalização do lazer. Afirma **Santos** que para a compreensão do tempo presente, é preciso considerar que a sociedade tenha se transformado profundamente:

Por um lado, a segurança da existência cotidiana propiciada pelos direitos sociais tornou possíveis vivências de autonomia e liberdade, de promoção educacional e de programação das trajetórias familiares que até então tinham estado vedadas às classes trabalhadoras. Mas, por outro lado, os direitos sociais e as instituições estatais que eles deram azo foram partes integrantes de um desenvolvimento societal que aumentou o peso burocrático e a vigilância controladora sobre os

indivíduos; sujeitou estes mais do que nunca às rotinas da produção e do consumo; criou um espaço urbano desagregador e atomizante, destruidor das solidariedades das redes sociais de interconhecimento e de entre-ajuda; promoveu uma cultura mediática e uma indústria de tempos livres que transformou o lazer num gozo programado, passivo e heterônomo, muito semelhante ao trabalho. (1995, p. 245)

Em face disso, os aspectos da cultura ocidental relacionados ao processo industrial e tecnológico emolduram o quadro em que se encontra a sociedade desde fins do século XVIII, época em que se deu o início do enaltecimento do trabalho em detrimento de outras dimensões da existência humana, empobrecendo essencialmente a dimensão lúdica.

Na Grécia Antiga, as práticas relativas ao trabalho e ao lazer estavam integradas às festas, às colheitas, nas quais essas atividades tinham significados compatíveis e essenciais à vida das pessoas. Os jogos tinham características curiosas, e o jogador tinha como objetivo superar-se. Hoje, a conotação dada ao jogo é unicamente competitiva. Da sociedade tradicional burguesa à modernidade, foram incutidas regras para o bem-estar social. Historicamente, os homens criaram novas relações de trabalho, novas relações de produção, novas relações de tempo e espaço e por fim novas relações entre tempo de trabalho e tempo de lazer.

Esse lazer vinculado ao processo de industrialização, de urbanização, de informatização se adapta às condições sociais impostas pela modernidade. E modernidade se percebe na transição do antigo para o novo. Assim, não se expressa apenas como mudança de tempo concluída numa história em unidade fechada, mas “como a novidade que se abre para outras dimensões da vida humana: as da cultura, da literatura e das artes, as da economia, da organização social e da produtividade do trabalho, as da participação política e da secularização de valores e normas” (MARQUES, 1993, p. 8). Dimensões estas que se correlacionam enquanto processo de construção social e se exercem na multiplicidade das formas de representações sociais.

Portanto, é exigido o estabelecimento de parâmetros para uma análise do lazer, como por exemplo a dinâmica social, considerando que o acesso e as oportunidades ao lazer estão intimamente relacionadas com a desigualdade de

condições de vida dos sujeitos. Na dinâmica da sociedade moderna, o espaço de lazer, seja urbano ou rural, aponta para a inexistência de políticas igualitárias para as diferentes classes sociais.

Por isso, precisamos ler criticamente a modernidade, para entender as suas variadas dimensões, os movimentos de resistência quanto à participação e alienação dos grupos no interior da sociedade. Retomando a sociedade pré-industrial, pude constatar que trabalho e lazer configuravam-se num mesmo espaço e que as relações entre lazer e trabalho não eram excludentes, estavam impregnadas de capacidade lúdica.

Na sociedade rural (tradicional), e mesmo nos setores urbano pré-industriais, não havia uma separação entre as várias esferas da vida do homem. O binômio trabalho-lazer não era caracterizado e as ações se desenrolavam como uma representação de uma peça teatral, como os atores atuando de uma forma integrada e linear. Na sociedade moderna, marcadamente urbana, a industrialização acentuou a divisão do trabalho, que se torna cada vez mais especializado e fragmentado. (...) As ações se desenvolvem como na gravação de um filme, onde os atores participam de cenas estanques, sem conhecer a história de seus personagens. (MARCELINO, 1983, p. 20)

Seguindo a história, encontrei uma sociedade moderna que se torna utilitária, buscando reduzir o homem a objeto, transformando-o em mercadoria. Uma sociedade que esquece os sujeitos reais, concretos e históricos. Dentro dessa perspectiva, há uma mudança na ordem social das coisas, em que o homem é submetido ao controle e à manipulação. O sentido abrangente de toda ação humana e o conhecimento das complexidades do mundo da vida são consideradas projeções subjetivas que deveriam ser excluídas das preocupações do homem. Para **Santin**, a maquinaria fez do homem um robô, um autômato subjugado aos princípios da funcionalidade e acoplado a um sistema de produção, em que:

O lúdico aparece como “a outra coisa”, o outro lado, o que está além (...). O lúdico acontece sob os fluidos da magia. Ele é diferente. O secundário. O dispensável da vida. Sem dúvida o lúdico não é entendido, nem vivido como o elemento principal. É apenas um momento extra. Um acréscimo. Quase uma recompensa.(...) podemos apresentá-lo, em nossa tradição cultural, como um oposto, (...) algo que se opõe a uma outra realidade. (1987, p. 102)

É um bom começo para pensarmos o contexto da modernidade, na qual o homem se encontra dentro de um projeto individualista, fragmentado e dependente

das necessidades externas. O homem da sociedade moderna substitui as discussões da vida prática pelos interesses particulares. Nessa mesma perspectiva, afirma **Santos**:

Os valores da modernidade, tais como a autonomia e a subjetividade, estão cada vez mais divorciados tanto das práticas políticas como do nosso cotidiano, apesar de parecerem estar ao nosso alcance infinitas escolhas; a regulamentação jurídica da vida social alimenta-se de si própria ao mesmo tempo que o cidadão, esmagado por um conhecimento jurídico especializado, (...) é levado a dispensar o bom senso ou senso comum com que a burguesia no século XVIII demonstrou à aristocracia que também sabia pensar. (...) a modernidade confinou-nos numa ética individualista, uma micro-ética que nos impede de pedir, ou sequer pensar responsabilidades por acontecimentos globais. (1995, p. 91)

O tempo livre resultou exatamente de uma série de condições sociais, políticas e econômicas, prevalecendo, portanto, a lógica racional. A ordem social instituída reforça a condenação de todo tipo de diversão ou expressão espontânea, e atribui-lhe como característica essencial o restabelecimento das forças gastas no trabalho. Na gênese deste desequilíbrio estão as relações de produção, caracterizadas prioritariamente, por produzir mais e melhor, com vistas ao acúmulo de riquezas e ao domínio da natureza. O ser humano cria a milagrosa divisão social do trabalho e com ela o controle do trabalho produtivo, por onde perpassa o acúmulo do capital.

Esse novo começo demanda repensar a existência do homem, dividido entre o tempo de trabalho, que não lhe pertence e o tempo reservado às atividades sociais, festas, descanso, lazer, que também não mais lhe pertence. Nem sempre o lazer foi reivindicado no espaço de luta política para a redução da jornada de trabalho. Grande parte dele foi causado pelo desemprego, pela ociosidade imposta. Na verdade, o tempo livre poderia apontar perspectivas para um tempo-espaço de expressão, criatividade, fantasia, imaginação, prazer e descobertas. Tempo livre produtivo só seria possível para pessoas emancipadas, não para aquelas que, sob a heteronomia¹⁰, tornaram-se heterônomas também para si próprias e que tempo livre é o oposto do tempo não-livre, destinado ao trabalho.

¹⁰ Heteronomia, termo alemão utilizado por Kant para descrever o que ocorre com o tempo livre das pessoas. Hoje, em alemão moderno, costuma-se chamar de heterodeterminação – uma tentativa de esclarecer o vocábulo Fremdbestimmtheit, no caso, uma certeza determinada de fora (Adorno, 1995).

A instituição do tempo livre conduz ao surgimento de inúmeras práticas sociais, cada vez mais estereotipadas e variadas, cada vez mais sedutoras e ambíguas, que mesmo limitadas e determinadas, exercem grande influência sobre a vida cotidiana. Os entendimentos quanto ao tempo livre são instituídos sob as condições sociais, que negligenciam aspectos essenciais à vida humana.

As relações de produção e opressão desencadeiam processos para a reorganização da sociedade, para a redistribuição do tempo e para uma nova estruturação do espaço. O lazer representa, assim, possibilidades para incrementar o consumo, um campo para a promoção e expansão dos bens de produção (brinquedos, jogos, equipamentos), até então pouco explorados. Isolado em um tempo determinado para ser vivenciado, o lazer não pertence à cotidianidade, pois somente se desnuda a partir de uma estruturação no espaço público possível e no tempo real disponível para a prática. Algumas concepções de lazer nos ajudam a compreender melhor este dinâmico fenômeno:

- Lazer é um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou ainda para desenvolver sua formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 1979, p. 34).

- Lazer é um conjunto de atividades gratuitas, prazerosas, voluntárias e liberatórias, centradas em interesses culturais, físicos, manuais, intelectuais, artísticos e associativos realizados num tempo livre roubado ou conquistado historicamente sobre a jornada de trabalho profissional e doméstico e que interfere no desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos (CAMARGO, 1986, p. 97).

- Lazer (...) é a cultura vivenciada no tempo disponível das obrigações profissionais, escolares, familiares e sociais, combinando os aspectos tempo e atitude. (...) fenômeno gerado historicamente e do qual emergem valores questionadores da sociedade como um todo, e sobre o qual são exercidas influências da estrutura vigente. (...) um tempo privilegiado para a vivência de valores que contribuam para mudanças de ordem moral e cultural, (...) portador de um duplo aspecto educativo – veículo e objeto de educação (MARCELINO, 1996, p. 2).

Produzidas em tempos e espaços diferenciados e distantes, as práticas de lazer apresentam alguns aspectos em comum. Ambas reforçam no conceito as possibilidades de gratuidade, de espontaneidade, de prazer, de conquista, de liberdade e de constituir-se em elemento de formação humana. Isso implica localizar no lazer as pegadas que dão pistas para compreendê-lo como uma ação

pensada a partir da singularidade, da criatividade, da afetividade, das emoções e do mundo vivido. Trata-se de captar, ouvir, sentir, de aprender o mais precisamente possível, como as pessoas, tanto nas sociedades arcaicas como nas sociedades modernas, compreendem seus modos de semiotização em diversas esferas de criação (esfera da música, esfera da dança, da representação plástica, do teatro, das atividades religiosas, das atividades econômicas), associando-se às diferentes possibilidades de vivenciar o lazer no espaço público da cidade.

2.1.1 LAZER: REDUÇÃO DAS OPORTUNIDADES E POSSIBILIDADES

O tempo liberado é resultado de uma lenta evolução, reflexo do sistema econômico e social. Desse processo gerado historicamente, surgem valores questionadores da sociedade e da natureza humana, influenciadas pela estrutura vigente. Tais valores se expressam em grandes preocupações com relação ao tempo, à pouca autonomia dos indivíduos e ao assujeitamento a um lazer como tempo livre das obrigações diárias. A industrialização desencadeou uma série de modificações no comportamento das pessoas. Entre outras conseqüências, acelerou a urbanização das áreas ainda desocupadas, gerou grandes concentrações populacionais e facilitou a proliferação das neuroses mentais e doenças oriundas de dependências, conduzindo o lazer a uma necessidade humana secundária. A tecnologia e a indústria, agindo lado a lado, dominaram grandes massas populacionais, determinando valores que envolvem as ações e comportamentos dos sujeitos. As distorções do tempo livre começam a surgir à medida que aumentam as desigualdades de condições entre os sujeitos de uma mesma realidade cotidiana, tornando-se difícil um bem-estar coletivo.

Por exemplo, o tempo livre dos executivos é bem maior do que o das mulheres, que têm uma jornada de 8 horas de trabalho e ainda cumprem as obrigações domésticas. Segundo dados publicados em 1987, em 10 anos, a

duração do trabalho diminuiu em média mais de três horas. Sob essas condições econômicas, em 10 anos, a defasagem entre a duração do trabalho familiar e a do tempo livre reduziu-se quase pela metade¹¹.

Para **Bruhns**, em decorrência dessas transformações sociais, “a atividade lúdica constitui-se numa subversão aos valores da sociedade, transcende as regras da realidade” (1992, p. 274). Na atividade lúdica, o homem encontra um sentido para o que faz e pensa; cria a partir da imaginação e da liberdade. No universo da lógica dominante, as significações dos valores que norteiam os homens se esvaziam na relação produção–consumo.

Maffesoli afirma que:

O desenvolvimento científico ou tecnológico não apenas continua existindo, mas não deixa de se desenvolver, e no entanto, sua significação não é mais a mesma. Assim, a micro-informática e o videotexto, dos quais não se pode negar o aspecto prospectivo e que representam a ponta mais aperfeiçoada deste desenvolvimento, não são mais unicamente os vetores de uma sociedade totalmente tecnologizada, mas tendem a favorecer a comunicação proxenêmica. Inscrevem-se em um contexto no qual não faltam o lúdico e o sonho. Por isso, favorecem um estilo de vida simbólico, isto é, um estilo de troca e de comunicação, em que o imaterial e a mística desempenham um papel não desprezível. (1995, p. 43)

A exemplo do que pretende a nova ordem das coisas, desde o início do período industrial, o lazer passa a ser definido como reposição das energias gastas no trabalho, e, mesmo no tempo supostamente livre, as práticas são determinadas pela relação capital–trabalho. De fato, o valor essencial contido nas atividades de lazer, que alia a criação ao prazer, ainda se encontra sob contornos um tanto nebulosos. O lúdico perde espaço. Resta pouco ou quase nada de lúdico no trabalho.

A autoprodução cultural se choca com os vários sistemas de valores dessa nova sociedade. A complexidade de todo esse arsenal maquínico disponível exige a criação de organizações sociais mais complexas. Para **Lorenz**:

¹¹ INSEE: primeiros resultados, nº 100, junho de 1987. “Enquête nationale sur les emplois du temps, 1975-85” citadins et ruraux. G.Grimler e C. Roy. Para Dumazedier, se os administradores do instituto não tivessem inchado artificialmente a duração do trabalho familiar, incluindo trabalhos de costura, jardinagem e bricolagem executados antes de tudo por prazer, sem necessidade, assim como os tempos de trajetos para o lazer, provavelmente o tempo livre seria o tempo social mais longo.

Essas organizações sociais complexas se tornaram necessárias para que o grande aparelho de produção pudesse funcionar suavemente e sem atritos (...). Para poderem encaixar-se nessa organização, os indivíduos tiveram que ser des-individualizados. (...) milhares de pessoas absolutamente normais vivem placidamente sem atritos, numa sociedade contra a qual, caso realmente exigissem o cumprimento dos seus direitos humanos, teriam que se revoltar. (1986, p. 127)

Aqui é possível estabelecer um diálogo entre **Lorenz** e **Marilena Chauí**, pois percebemos em ambos a interpretação de que na modernidade os grupos de sujeitos são justamente sociedades e não comunidades. **Chauí** aponta ainda a diferença marcante entre sociedade e comunidade:

Comunidade é a indivisão interna, o sentimento de uma comunidade de destino, ou destino comum, a definição de um bem comum e a encarnação em determinadas figuras do espírito da comunidade. Ora, é isso que no mundo moderno desaparece. O que o mundo moderno introduziu é a sociedade. E a primeira marca da sociedade é a percepção do isolamento; a automatização de seus membros, que força o mundo moderno a ter que explicar a origem do próprio social e conduz à idéia de pacto social, dos indivíduos isolados terem feito um contrato para viverem juntos. A segunda grande marca da sociedade, aquilo que faz uma sociedade ser sociedade, é a sua divisão interna. (1989, p. 51)

As pretensões, nesse sentido, das atividades direcionadas para uma vida comunitária se dão originariamente na construção do coletivo, sem perder de vista o singular, através de um sistema de cooperação e consenso entre corpos-sujeitos.

As condições materiais, culturais e sociais impostas para a organização da sociedade criam a dependência do homem ao desenvolvimento produtivo. O homem age como prisioneiro de uma vida que esmaga o corpo. O prazer se torna uma imposição. Uma linguagem tão forte impõe timidez ao corpo, impede-o de afirmar o sofrimento, de sentir-se esgotado.

Para **Adorno**, “a integração do tempo livre é alcançada sem maiores dificuldades; as pessoas não percebem o quanto não são livres lá onde mais livres se sentem, porque a regra de tal ausência de liberdade foi abstraída delas” (1995, p. 74).

O excesso de regulação na sociedade atinge os modos de produção, mas também penetra na constituição íntima das pessoas. Numa época de integração social sem precedentes, fica difícil estabelecer, de forma geral, o que resta nas

pessoas, além do determinado pelas funções. Portanto seria inoportuno e insensato esperar que realizem algo criativo em seu tempo livre, uma vez que justamente a capacidade criativa foi banida da existência humana. **Fromm** manifesta, em sua reflexão, uma preocupação com o homem dessa sociedade:

Apesar de seus progressos material, intelectual e político, a nossa presente ordem social ocidental é cada vez menos adequada para manter a sanidade mental, minando na realidade a segurança interior, a satisfação, o bom senso e a capacidade de amar do indivíduo. Faz dele um autômato, um robô, que paga por seu fracasso como ser humano com neuroses crescentes e com um desespero tremendo, mascarado por impulso tenso para o trabalho e para o assim chamado 'Lazer'. (apud. LORENZ, 1986, p. 128)

O lazer é marcado por aspectos originais da desigualdade: cor, raça, classe social, gênero, etc. Mas o seu reconhecimento se processa, aos poucos, pela socialização, que introduz novas categorias para diferenciar os corpos-sujeitos: sucesso, escolaridade, oportunidades, trabalho, etc. O homem tem que renunciar ao próprio desejo, ao mesmo tempo que lhe é imposto exteriormente o modo de viver a realidade, deixando a capacidade criativa se emudecer em algum lugar secundário da estruturação social.

Nessa história do lugar está implicado um campo amplo de significações e o campo de decisão que vincula oportunidade e possibilidade de escolha, de participação sociocultural, que se faz com alternativas limitadas. Tive, então, que buscar elementos que demonstrassem que as oportunidades de lazer são permeadas por imposições autoritárias que cerceiam a liberdade, as diferenças na apropriação do tempo entre os meninos e as meninas e entre os jovens e os adultos. A cultura oficial, legal, doutrinal, filosófica, jurídica, ritual, prevalentemente nos divide: na duplicidade da realidade (eu e o mundo), na duplicidade da convivência (eu e os outros), na duplicidade da pessoa (eu e meu corpo). As possibilidades de lazer entre os sujeitos são condicionadas por um contexto dominante, cujas valorações legitimam decisões, hierarquizam ações e oportunidades, grupos e classes sociais.

As classes sociais são um fator de primeira importância na explicação dos processos sociais (...). É errôneo reduzir a identificação, formação e estruturação das classes à estrutura econômica da sociedade. As classes são uma forma de poder e todo poder é político. O valor explicativo das classes depende das

constelações de diferentes formas de poder nas práticas sociais concretas. (SANTOS, 1995, p. 42)

Na estruturação da vida cotidiana dos sujeitos observados, mesclavam-se representações simbólicas de cada momento histórico, permeado por construções culturais, que ora eram preservadas, ora transformadas. Importante observar as diferenças que dizem respeito à ocupação do tempo entre os sexos. Além das diferenças existentes na própria classe social, no que diz respeito às oportunidades de lazer para meninos e para meninas, existem as condições vigentes impostas ao precoce trabalho infantil¹²

Por mais abrangentes que sejam as práticas de lazer, ainda não conseguiram se libertar da dicotomia criada culturalmente entre o masculino e o feminino, entre crianças e adultos, entre jogo e esporte, justapondo regras ao corpo, como se fossem de ordem natural. Atividades mais forçadas e rígidas, como correr, saltar e jogar futebol, ainda são pouco comuns entre as meninas. Limites também são impostos aos meninos: dança, expressão corporal e ginástica constituem-se em atividades essencialmente femininas, desencorajadas pelos pais, amigos e muitos professores que, nas aulas de Educação Física e nos jogos, ainda elaboram atividades diferenciadas.

Mesmo diante de tantas desigualdades de sexo, classe, raça e cor, a participação nos jogos, nas danças e nas brincadeiras incita a superação desses entraves, aponta para a necessidade do encontro com o outro e de vivência do elemento lúdico.

De fato, o lazer não é um campo neutro, no qual os corpos-sujeitos ingressam deixando os conflitos sociais do lado de fora. O lazer é um espaço social onde vivem os conflitos e as contradições. Posso afirmar que a classe, o

¹² Pesquisas realizadas no Brasil constataram que os meninos foram classificados como “interessados em aventuras fora de casa”, “competitivos” e “agressivos”, enquanto as meninas caracterizaram-se pela “preocupação em ajudar”, “interesse na vida familiar”, “dependência”, etc. Fonte: SILVA, Gaurido e Graciano. Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, 1976.

nível de instrução, a faixa etária e o sexo, entre outros fatores limitam, as práticas de lazer a uma minoria da população.

O lazer é um fenômeno denso de significações e apresenta-se num campo de decisão que implica liberdade de escolha. Para fundar mudanças na ordem social, o movimento busca alargar, diversificar e democratizar experiências lúdicas, cujos valores legitimam decisões, hierarquizando ações enraizadas na vida cotidiana de diversos grupos e classes sociais.

Para **Maffesoli**, “nunca é demais insistir na nobreza da vida cotidiana. Pode-se dizer que é a partir do ‘ordinário’ que é elaborado o conhecimento social” (1995, p. 63). Cada grupo sociocultural recria, nas práticas lúdicas, a vida cotidiana, mesclando as contradições e os momentos de construções culturais.

Como veremos adiante, os sujeitos impossibilitados, pela falta de espaço, de motivação, de orientação para atividades criativas, tornam-se espectadores, consumidores passivos. O lazer se encontra dentro de uma perspectiva de descanso, de reposição de energias, de passividade, o que me faz examinar com extrema atenção a qualidade desses lazeres na vida das crianças, adolescentes e também dos adultos.

2.1.2 JOGOS, DANÇAS E TELEVISÃO: DAS PRÁTICAS AO LAZER PASSIVO

O componente lúdico se manifesta com possibilidades de recriação nos jogos, nas danças, nas brincadeiras e também nos brinquedos. Isso implica ser, constitucionalmente, a manifestação simples, nostálgica, de encontrar, no tempo adulto, o componente lúdico da cultura infantil. “O lúdico é um meio de expressão para a criança, ou melhor, o seu meio de expressão fundamental; expressão simbólica de experiência e desejos” (cf. Geertz apud MARCELINO, 1990, p. 77).

Ao longo de toda a existência, o corpo no tempo e no espaço se projeta também pela vivência do lúdico, projetando sua capacidade criativa e expressiva. O corpo projeta os elementos essenciais à formação do indivíduo. Para **Merleau-Ponty**, o corpo “tem seu mundo ou compreende seu mundo sem precisar passar por representações, sem subordinar-se a uma função simbólica ou objetivamente” (1994, p. 195). O corpo é o veículo de comunicação com o mundo, de descoberta consciente e sensível. O corpo é o responsável pelo amadurecimento da expressividade e ampliação das possibilidades de sustentação, resistência, criação e recriação.

O cenário de observação mostrava a todo instante que o corpo dançante traduzia modos de comportamentos, desenhava formas, contava experiências vividas, penetrava e se expandia no tempo e no espaço. Cada sujeito conta a sua história e se movimenta como um ser-no-mundo¹³. Na dança, o corpo descobre novos meios de produção cultural histórica e permite reinventar as mensagens inscritas em nossos gestos e movimentos, redescobrendo traços de singularidade na nossa existência.

¹³ Para Kunz, “o homem é um ser-no-mundo, portanto, ao mesmo tempo que é mundo pode este desenvolver complexas relações, mas sempre de forma total, global” (1994, p. 103).

A dança é um meio de expressão que contém sentido e significações de mundo. Para **Fontanella**, ela é um momento de vivência unificada que representa momentos de vida intensa, una: uno consigo, unido aos outros homens, unido ao seu berço original. A dança é uma atividade coletiva imemorial que entre os povos míticos tinha um caráter global, sagrado e presidia aos momentos mais significativos da existência: o nascimento, a morte, a colheita (1995, p. 104).

Na dança, os corpos expandem, ampliam os gestos tímidos, recriam a partir de experiências passadas, enfrentam os riscos do novo. A dança se manifesta como experiência lúdica, como parte de um processo, por meio do qual o homem se confronta com ritmos condicionados, mas que mesmo nessa melodia se permite estimular trocas afetivas e corporais.

Pela dança, o homem transcende o código de regras e normas instituídas para liberar impulsos que agridem a moral social e que segregam a nossa conduta, identificando as conseqüentes transgressões. Para **Garaudy**, a dança poderia representar um papel decisivo “na criação de uma harmonia global entre o homem e a natureza, entre o homem e o homem, entre o homem e a sociedade” (1981, p. 48).

Atividades como dançar, dramatizar, contar histórias, jogar e outras mais representam processos para permanentes recriações lúdicas. Atividades lúdicas também possibilitam redescobrir e fazer uma leitura do cotidiano, construir novas experiências em um universo mais amplo, circunscrevendo-se pelas relações e interações estabelecidas entre o homem e o mundo.

Para Oliveira:

A interação social faz a mediação do desenvolvimento humano, pois fornece ao indivíduo recursos para ele apropriar-se ativamente de formas culturalmente desenvolvidas de perceber, memorizar, emocionar-se, solucionar problemas, e que são, por sua vez, produto da interação das disposições da espécie e do aparelho cultural – conjunto de signos presentes nos objetos, situações, papéis, conceitos, ideologias – que o envolve no decorrer de sua vida. (1997, p. 139)

As possibilidades de alargar e renovar os sentidos de ocupação de tempo e de espaço desembocam no entendimento mais ampliado sobre si mesmo e sobre a sua existência. O homem, em seu desenvolvimento, vai se constituindo numa teia de sentidos e significados que enredam entre si componentes sociais, culturais, históricos, psicológicos, artísticos, fisiológicos e outros mais, que tornam impossível pensar a natureza humana de forma fragmentada. Segundo **Fromm**, já citado, “apesar de seus progressos material, intelectual e político, a nossa presente ordem social ocidental é cada vez menos adequada para manter a sanidade mental, minando na realidade a segurança interior, a satisfação, o bom senso e a capacidade de amar do indivíduo” (apud LORENZ, 1986, p. 128).

Em unidade, as práticas socioculturais constroem-se na pluralidade das relações entre si e das inter-relações entre os sujeitos e o mundo. O processo de constituição do homem abre-se a horizontes possíveis que se desenham pelas relações existenciais dos corpos-sujeitos em algum lugar e época, apropriando-se de conceitos, valores, crenças e comportamentos.

As relações e reações dos corpos-sujeitos são constitutivas para o enriquecimento das recriações lúdicas, expressivas, em algum tempo e espaço, por ser o homem por natureza um ser cultural. Para **Noam Chomski**, “o homem possui uma programação inata de raciocínio lógico e de uma linguagem verbal: a criança aprende, conforme disse **Otto Koehler**, não a falar, mas apenas a reproduzir vocábulos; essa programação pressupõe que uma cultura já existente forneça à criança os vocábulos que aprende” (apud LORENZ, 1986, p. 116). A criação cultural se organiza pelo processo contínuo de produção e recriação cultural, produzida pelo sujeito ou para o sujeito. O desenvolvimento cultural se dá por vieses um tanto obscuros e distorcidos. **Posstmann** afirma que algumas formas de dizer a verdade são melhores que outras, tendo portanto uma influência mais saudável sobre a cultura que as adota, e que o declínio da epistemologia de base impressa e a paralela ascensão da epistemologia de base televisiva têm tido conseqüências graves para a vida pública (apud GREEN & BIGUM, 1995, p. 222).

Por melhor que possa ser a forma de produzir cultura ou contos fantásticos, o corpo é quem dá vida. As palavras são apenas representações do real: as relações de liberdade, de criação e de ludicidade instauram-se entre homem (corpo) e mundo. A experiência criativa não se estrutura de maneira estática, numa roda muda frente à televisão: busca a transcendência do limite, da liberdade, da inversão, reinventando a história pessoal e coletiva. O homem se constitui pela heterogeneidade, enquanto construtor e construído, elaborando símbolos e significados da dimensão histórico-cultural do comportamento humano. Jogos, brinquedos e brincadeiras, danças e festas são momentos de construção coletiva cultural humana, por permitir novos contornos e sentidos, diferentes de uma cultura para outra. O que permanece imutável, principalmente nas sociedades ocidentais, é o controle e dominação sobre as coisas, as pessoas, corpos, diversões, trabalho, submetidos às leis da racionalidade e da produção.

Para **Adorno**, a diversão, cuja superficialidade o conservadorismo cultural esnoba ou injuria, é necessária aos indivíduos para forjarem no horário de trabalho aquela tensão que o ordenamento da sociedade, elogiado por este mesmo conservadorismo cultural, exige deles (1995, p. 77). A ausência da perspectiva da criação implica a negação do referencial cultural que permite o encontro do homem com o mundo, do homem com o homem, o encontro interior, onde há vida, onde tudo fala e expressa a potencialidade do ser, contempla emoções, alegrias e tristezas, porque é exatamente essa capacidade de singularização que caracteriza e diferencia os sujeitos.

Para **Guattari**, todos os fenômenos envolvem dimensões do desejo e da subjetividade. A produção de subjetividades coletivas não é resultado de subjetividades individuais, mas sim do confronto com as maneiras com que hoje se fabrica a subjetividade em escala planetária. A subjetividade não se situa no campo individual: seu campo é o de todos os processos de produção social e material¹⁴. Nossas subjetividades são historicamente constituídas dentro de um

¹⁴Guattari (1986, p. 23-31) destaca que a produção da subjetividade se dá a partir de duas considerações: de uma subjetividade individual e de subjetividades sociais. Guattari fala do agenciamento de certos padrões

quadro social concreto. O mundo vivido de cada corpo-sujeito se constrói no conhecimento das mutações das essências valorativas que ampliam a dimensão da existência humana. Mundo vivido é entendido por **Kunz** como o contexto social, onde as condições objetivas tornam-se subjetivamente significativas. O mundo vivido é a instância em que o sentido material se faz presente na história individual que envolve de uma ou outra forma todas as suas ações – independente de isso acontecer de forma consciente ou inconsciente (1991,p. 86).

É comum crianças perceberem o mundo através dos personagens do território doméstico, em parte verdadeiro. Mesmo porque seu tempo é passado principalmente diante da televisão, absorvendo relações de imagens, de palavras, de significados. As crianças se relacionam e percebem o mundo pela televisão, na qual são oferecidas mensagens de todo tipo. Sem perceber, fazem parte de um treinamento para atender as exigências de formação de hábitos de consumo. O tempo de exposição ao aparelho de televisão ocupa mais da metade do tempo diário das crianças, e a programação está sempre mediada pelo maniqueísmo, impondo valorações (o belo, a verdade, o mal, o bem), generalizando e globalizando os valores da existência humana. Para **Maffesoli**, “o discurso das mídias, à imagem de um social que não tem mais orientações precisas, não mais acredita nas narrativas de referência que sobressaem, não tem finalidades preestabelecidas, mas expressa, em seqüência, as paixões, os afetos, os sentimentos vividos no dia-a-dia da existência imediata” (1995, p. 82).

Crianças, adolescentes e adultos estão expostos e indefesos às frustrações causadas por desejos insatisfeitos, devido à difusão de valores econômicos, sociais e políticos que criam ilusões e favorecem ao afastamento dos problemas do seu cotidiano. A passividade na descoberta do componente lúdico se caracteriza pelo desencanto com as práticas corporais.

globais de subjetividade: “Tudo o que nos chega pela linguagem, pela família e pelos equipamentos que nos rodeiam, não é apenas uma questão de idéia”.

O tempo de lazer na época da infância é afetado pela obrigatoriedade do trabalho infantil, assalariado ou doméstico; pela ocupação do tempo livre em escolinhas de línguas, de informática, de esportes, e pela falta de espaço. Crianças e adolescentes, cada vez mais cedo, evadem-se das escolas para ingressar no mercado de trabalho infantil. São os responsáveis pelo profundo sono em que se encontram os corpos-sujeitos. As denúncias diariamente publicadas em jornais confirmam as agressões quanto ao roubo de espaços e tempo para o lazer. Loteamentos e condomínios são ocupados inteiramente para a construção de casas e de edifícios. Retomando constatação de **Adorno** a que já nos referimos: “Sob as condições vigentes, seria inoportuno e insensato esperar ou exigir das pessoas que realizem algo produtivo em seu tempo livre, uma vez que se destruiu nelas justamente a produtividade, a capacidade criativa” (1995, p. 77).

A possibilidade da expressão criativa nos permite conhecer a criação cultural, relacionarmo-nos com o outro pela expressividade da ação no mundo. O mundo é aquilo mesmo que nós nos representamos. É o campo que amplia as minhas percepções e os meus pensamentos.

O homem, de alguma forma, persegue explícita ou silenciosamente a felicidade, nos seus múltiplos sentidos, pelos acontecimentos históricos vivificados nas experiências do seu cotidiano feito de gestos, de palavras, de teatralidades. Essas práticas sociais, de um lado, assumem características de atividades criativas, em que os sujeitos se fazem partícipes/participados, emancipando-se a partir do conhecimento de seu mundo vivido.

O lazer passivo se justifica a partir da imobilidade das pessoas em sentidos distintos. A passividade perante as necessidades de reivindicação de espaços e atividades práticas, com ou sem comando, se deparam com a imobilidade frente a tanta tecnologia, ao isolamento dos corpos-sujeitos e à falta de práticas criativas. Em seu trabalho publicado em 1972, **Friedmann** argumenta nessa direção, quando se refere ao verdadeiro lazer ativo como sendo um lazer livremente escolhido, no momento adequado para aquele que o escolhe para sua própria satisfação e desenvolvimento, e reforça que a industrialização, nas condições

sociais em que atualmente se organiza, através da sua redistribuição do tempo e redução da jornada de trabalho, tende a aumentar o 'tempo liberado', mas, por outro lado, reintroduz um certo número de coações.

Atividades aparentes e ilusórias aparecem freqüentemente para obstruir as possibilidades de liberdade, de rompimento com as atividades institucionalizadas. Tempo livre real só é possível para pessoas emancipadas. E pensando em possibilidades de emancipação é que pretendo, no próximo capítulo, transitar pelo repertório de variados entendimentos de jogos e brincadeiras, os quais permitem ainda ampliar a sedimentação do conhecimento produzido a partir da compreensão e interpretação dessas práticas no interior do lazer criativo.

2.2 JOGO, ESPORTE E CULTURA POPULAR: DIFERENÇAS E IMPLICAÇÕES

*“Sem a intenção mágica a cultura não teria sido criada... nasce...
como uma expressão do sonho utópico de se criar uma ordo amoris (uma ordem amorosa)”
Rubem Alves, 1987*

Pode-se facilmente constatar a existência de uma heterogeneidade cultural, traduzida pela inserção do sujeito na sociedade de classes, com condições e direitos desiguais, com avaliações discrepantes dentro de grupos aparentemente homogêneos. Para **Durham**, esta diversidade está permeada por “distinções regionais associadas a peculiaridades de recursos naturais e condições demográficas e históricas particulares que lhe dão conteúdo e formas específicas (1997, p. 34). Crianças, jovens e adultos vivem seus elementos culturais de modo peculiar, bem como os elementos dos jogos, brincadeiras e outras práticas que têm relação com suas crenças, seus hábitos e que constituem elementos que dão forma às diversas práticas sociais que norteiam a continuidade de sua cultura, incluindo-se as práticas de lazer.

O componente lúdico se constitui no elemento mais expressivo da cultura que abarca os jogos populares e as brincadeiras. Para **Chauí**, os elementos de uma cultura podem ser entendidos como uma ordem simbólica que exprime o modo pelo qual os homens estabelecem relações determinadas com a natureza e entre si e o modo pelo qual interpretam e representam essas relações” (1985, p. 123).

Constituindo-se num conjunto de experiências reais datadas e localizadas é que se reconhecem os sujeitos enquanto corpo coletivo. Assim, a sua construção não pode ser vista apenas como corpo individual que eu construo, mas um corpo que eu construo sob o meu olhar e sob o olhar do outro, um corpo que sente, pensa, age, produz, brinca e joga. Afirma **Santin** que cada sociedade tem suas próprias construções corporais, resultantes da estrutura e do sistema que a sustentam (1995, p. 41). O corpo que brinca estabelece uma relação com a vivência lúdica. O lúdico concretiza a experiência sociocultural, que dentre outros aspectos materializa as inter-relações expressas pela humanização dos corpos-sujeitos. A vivência lúdica pelo jogo, pela festa, pelo brinquedo se funda na liberdade, constituindo-se em aspectos valorativos que se cristalizam nos sujeitos.

Assim sendo, as considerações feitas por **Santin**, de que o corpo passa a ser objeto das valorações humanas, se justifica na medida em que as intencionalidades se constituem na inter-relação dos sujeitos, cujos contornos são delineados pelos valores específicos da concreta existência humana na historicidade das vivências sociais. A expressão da vivência lúdica como elemento sociocultural coloca em destaque horizontes que se desenham nas vivências dos corpos-sujeitos de um certo tempo e época. Assim, o exercício da liberdade em algumas práticas de lazer permite considerar o outro como meio para o reconhecimento da individualidade e da expressividade dos parceiros.

A concretidade da atividade de lazer – jogo, brincadeira, esporte – se faz pelo corpo e no corpo por meio do diálogo entre mundo e homem. Pelo encontro do elemento lúdico na cultura, recriam-se valores, papéis, cenários e funções

sociais. Na continuidade de tentar acalantar meu olhar curioso, conduzo a direção do trabalho para os princípios constitutivos que sustentam possibilidades de encontrar um corpo parceiro, de construir-se pela criatividade, de superar a individualidade dos esportes de rendimento, de vislumbrar a espontaneidade dos corpos na busca de um espaço de liberdade para novas descobertas a fim de conquistar a capacidade de expressão criativa nos jogos.

2.2.1 RE-SIGNIFICANDO O JOGO

De fato, o entendimento quanto ao jogo diz respeito ao divertimento, a uma atividade constituída através de relações sociais que se modificam, dependendo do contexto e do significado dessa atividade. Diferentemente das obrigações no trabalho, a seriedade no jogo pressupõe uma atividade lúdica, não elaborada, não utilitarista. Para **Marcelino**, o furto lúdico permeia principalmente o universo infantil, quando este é compreendido como etapa intermediária para a vida adulta, e não em sua especificidade cultural, com possibilidades de se manifestar concretamente enquanto produto e processo, num campo específico de atividades (1990, p. 30-35).

O jogo relaciona-se à totalidade do homem, o que implica ouvir suas vontades, suas necessidades, suas emoções e seus sentimentos, percebendo as variadas demonstrações corporais. Pode ser ainda prescrito como um espaço em que se articulam os elementos que possibilitam a reconstrução de identidades singularizadas. No jogo, o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar a sua personalidade integral. É somente sendo criativo que o indivíduo descobre a si mesmo.

Por meio das inter-relações que se estabelecem no jogo, há também múltiplas contradições nos elementos subjetivos, que se manifestam pela presença ou ausência do seu contrário: o sucesso no insucesso do outro, a liberdade na necessidade, a tristeza na alegria, a derrota na vitória. Portanto, a tensão e a contradição dialéticas são inerentes ao movimento lúdico, pois a materialidade da ludicidade no jogo não só necessita derivar de uma intensa experiência da realidade como precisa ser construída para tomar forma através da objetivação que é circunscrita na própria ação do jogar (RETONDAR, 1996, p. 8). O movimento lúdico é aquele que se manifesta através do jogo, não impulsionado pela necessidade, e sim pela liberdade, que busca desvendar o subjetivo, o sensível, enraizado profundamente na existência humana. A liberdade resulta da nossa relação com o mundo, uma relação que se sustenta na incerteza, longe dos aspectos determinantes e utilitaristas.

Não se pode perder de vista que o jogo pertence a um todo dinâmico, com significados construídos nas interações entre ações sociais que se configuram numa pluralidade de práticas sociais. Existe, portanto, a necessidade de procurar a essência do jogo, de tentar descobrir a sua dimensão lúdica, sem nunca perder de vista a sua dimensão social. Quero dizer, buscar o seu significado dentro da produção coletiva dos homens. O lúdico é algo desconhecido, pois só o observável tem valor para a organização da sociedade. **Lorenz** afirma que “essas organizações sociais complexas se tornaram necessárias para que o grande aparelho de produção pudesse funcionar suavemente e sem atritos” (1986, p. 127). Além da dimensão lúdica, o homem deixou de perceber a dimensão educativa do jogo.

O jogo, quando regido por sujeitos com expectativas nas futuras vivências, para além daquelas experiências já vividas, é demarcado pelas ações, pelos gritos, pelos olhares surpresos. É uma atração incontável pela vivência do novo, até mesmo nas infinitas repetições, mesmo porque essas repetições de modo algum são idênticas, tendo características próprias e singulares para cada movimento. Para **Bruhns**, a amplitude do jogo é muito grande, tanto que se pode jogar ‘com’

alguma coisa, 'por' alguma coisa e 'como' alguma coisa (1997, p. 32). É preciso que a cultura do jogo transcenda o simples caráter de objeto do lazer, que se mostre significativa e imprima ao lazer um caráter de imagem, de fantasia, de sonho. O jogo não é um espaço inventado para romper com as coisas sérias, mas para alargar os atos criativos que o fortalecem como elemento entre a fantasia e a realidade.

No jogo estão presentes possibilidades de criação e recriação, de espontaneidade, de igualdade sob condições que manifestam a presença de componentes subjetivos singularizados. Um componente subjetivo da existência humana que emerge da esfera privada e se concretiza na esfera pública, sedimenta-se nas relações que se estabelecem por canais de palavra livre, de um lugar aberto, onde se dá o conflito e o diálogo. Não constitui uma fuga do mundo exterior para a subjetividade interior do indivíduo, mas antes uma esfera em que os sujeitos propõem um lugar onde se possa existir, confrontar-se com outras culturas e intervir na transformação da esfera social. Por outro lado, a competitividade nos jogos organizados, com suas regras fixas e preestabelecidas, dificulta o processo de criação/recriação e enaltece o processo de competição. Estando adaptado à regra do jogo, habilitado a jogar, não há necessidade de recriar o jogo. Jogo este que expõe contradições como toda prática social. Ao mesmo tempo em que permite acomodações, permite também mudanças. Não é uma ação passiva, é uma expressão elaborada a partir do desejo de novas descobertas e representações, em tempo e espaço livres.

No jogo, entram em cena diversas formas de expressão, além da observação, a inquietação e o desejo, inerentes ao não-conhecido. Ao jogo, somam-se elementos materiais e imateriais, na medida em que a civilização moderna interfere sensivelmente, desde a infância, na expressão da espontaneidade.

Para **Huizinga**, a função do jogo, pode ser definida por aspectos fundamentais, que o caracterizam como “uma atividade livre, conscientemente

tomada como 'não-séria' e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras" (1971, p. 16). A restrição do tempo, a prescrição de atividades obrigatórias, a limitação do espaço, o desrespeito à individualidade e o desaparecimento do elemento lúdico no jogo permanecem ancorados à estrutura social e encontram-se relegados a valorações humanas essencialmente com sentido utilitário. Em cada signo dormem estereótipos que, como a história revela, são tantas vezes despertados para fins normatizadores do agir, distanciando o jogo dos sentidos do conteúdo lúdico. O jogo vem historicamente se prestando a inculcações ideológicas de toda natureza. Não se trata de caracterizar o jogo lúdico como única possibilidade de vivência da capacidade criativa, mas como um tempo que valoriza a existência de sujeitos nessas relações e a qualidade das relações entre os jogadores. O jogo lúdico capta significados diferentes produzidos por diferentes sujeitos.

Pode, dentre muitos sentidos, significar um processo dinâmico de descoberta nas experiências socioculturais tecidas pelos interesses de quem joga. Seria um caminho que permite ao sujeito conhecer melhor a si mesmo e descobrir seus limites e possibilidades nas vivências com outros sujeitos. Para **Buytendijk**, "a convivência social é um palco, em que cada um representa o seu papel e toda a atividade humana, na verdade, é representada, quando observamos como espectadores desinteressados as relações humanas" (1977, p. 69).

Na persistência de redescobrir o campo subjetivo, criam-se condições para que seja possível o mínimo de singularização, de liberdade; de fato, é uma busca para a compreensão do que está para além da prática de um jogo materializado, historicamente inculcado pela institucionalização do lazer. A resistência às subjetividades modelizadas herdadas e concebidas como verdadeiras passa por empreendimentos que tentam submeter os sistemas de modelização a processos de singularização, que se configura a partir da rejeição dos meios de produção ou

dos meios de expressão política, pois é preciso adentrar o campo da economia subjetiva e não mais restringir-se ao da economia política.

É, pois, recuperar os sentidos e a criatividade na prática do jogo e no imaginário dos jogadores, considerando que a imaginação, a criatividade e a auto-expressão humana podem ser contempladas por inúmeras atividades que a lógica herdada é incapaz de permitir, enquanto absolutamente prisioneiros dos meios de expressão dominantes (GUATTARI, 1996, p. 33-53). Esse tipo de jogo proposto busca compreender que a auto-expressão humana precisa estar coerente com as experiências singulares dos jogadores, confirmando que há na intenção do corpo-sujeito um redimensionamento do prazer de brincar e de criar com o outro, de restituir as possibilidades de respeito ao corpo do outro, de dirigir o olhar ao essencialmente lúdico.

O elemento lúdico é o elemento facilitador das expressões coletivas e individuais durante o ato de brincar. Os fenômenos de expressão social não são o resultado de um simples aglomerado, de uma simples somatória de subjetividades individuais. Ao contrário, a subjetividade individual é que resulta de um entrecruzamento de determinações coletivas de várias espécies (1996 p. 34). O jogo lúdico se faz pela criação efetiva de uma renovação cultural. O novo ressurge, junto ao corpo-sujeito, com a permissão de se instalar, numa interação dialética do eu e do outro, da consciência e da cultura. Deixar nascer o novo é deixar-se construir por relações mais efetivas com o outro.

Rebusco, a seguir, elementos que permitam a compreensão de como se dá a incorporação da subjetividade nas inter-relações do sujeito que joga na dinamicidade de uma história inscrita nos registros do mundo da vida.

2.2.2 AS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS NO JOGO

Os seres humanos, pela vivência, constituem em linguagem a expressão da totalidade corporal. Escrevem no ar, com gestos e falas, o que faz parte das

tramas socioculturais. Afirmar **Lorenz** que os heróis vivenciaram o amor, o ódio, a amizade, os ciúmes, a inveja, os prazeres e infortúnios, medos e iras... Exatamente como nós. Portanto, são diferentes sentimentos das relações entre corpos-sujeitos que vêm sobrevivendo ao longo da história e se põem frente aos olhos humanos. Entretanto, alguns grupos e classes conseguem dar sentidos às suas práticas, revelando que só o homem criativo exprime os seus próprios sentimentos (1986, p. 83-84).

O mundo é marcado pela seriedade, pelo controle, pelo compromisso e pela obrigação. Das vidas humanas, são excluídas as possibilidades de criação, de expressão, de alegria, de prazer... O prazer e a alegria são saboreados pelo corpo, essencialmente pelo corpo brincante. Aquele corpo que se enuncia nas vivências lúdicas. O que dizer, então das crianças que, pelas mais diferentes razões, sem considerar sexo, raça, idade e classe social, não encontram mais espaço para construir e vivenciar o seu próprio universo cultural? O eu corporal se constitui num espaço de relação com outro. Caem por terra o homem sisudo e os discursos institucionais que o alimentam, ao nos interrogarmos sobre o espaço para o ser humano se encontrar consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Um espaço para que os seres humanos compartilhem entre si a alegria “de viver na incerteza e no risco” (MORIN, 1996, p. 58). O espaço-lugar ocupado pelo jogo permite tudo.

Os sujeitos têm vida própria, significativamente rica em essências valorativas singularizantes, emotivas, simbólicas. Cada sujeito comporta elementos de mudança, de descoberta, de ruptura, de aventura. Como diz **Brazil**: “Seria um espaço onde o desejo é expresso e o sujeito se realiza na comunicação entre as pessoas. Na inexistência desse espaço, a comunicação torna-se doutrinação, produz obediência” (1988, p. 79). O corpo-sujeito constrói seu próprio universo cultural ao longo da história. Constitui significados que se revelam nas marcas e na linguagem; que demarcam uma subjetividade singular.

Afirma **Guattari**:

Existem múltiplos componentes de expressão que não passam pela linguagem tal como é fabricada pela escola, pela universidade, pela mídia e por todas as outras

formações de poder. A expressão do corpo, a expressão da graça, a dança, o riso, a vontade de mudar o mundo, de circular, de codificar as coisas de outro modo, são linguagens que não se reduzem a pulsões quantitativas, globais. (1996, p. 277)

A fala e o sentido da linguagem advêm da convivência humana. A humanidade criou a linguagem, o sentido, o significado para as coisas e tudo o mais. O homem não conhece o ser puro das coisas, tudo surge a partir da ação da relação homem-mundo. Para **Merleau-Ponty**:

O sentido das palavras é considerado como dado com os estímulos ou com os estados de consciência que se trata de nomear, a configuração sonora ou articular da palavra é dada com os traços cerebrais ou psíquicos, a fala não é uma ação, não manifesta possibilidades interiores do sujeito: o homem pode falar do mesmo modo que a lâmpada elétrica pode tornar-se incandescente. (1994, p. 238)

A presença humana e suas experiências coletivas ressurgem nas linguagens dos corpos-sujeitos, tentando sair da clausura a fim de transcender o ser-razão e desvendar novos sentidos nas suas inter-relações, permitindo a constituição de uma rede de significados sociais. A linguagem constitui-se em um canal pelo qual os corpos-sujeitos moldam e re-significam o mundo. É exatamente por essa interação social vivenciada no contexto sociocultural e histórico que a linguagem ganha contornos. A linguagem, conforme **Ponty**, pode desagregar-se em fragmentos, porque ela se constitui a partir de uma série de contribuições independentes e porque a fala, no sentido geral, é um ser de razão (id., p. 238).

A linguagem vem do corpo; está unida ao corpo. Quer seja oral, escrita, gestual ou lúdica, se reconhece por meio desse corpo e por meio do corpo do outro. **Pinto** afirma que a linguagem lúdica representa os sentidos do prazer decorrentes da vivência da gratuidade, da ação e da possibilidade de liberdade concretizada nas inter-relações onde os jogadores, movidos por seus desejos, decidem o que fazer e a arquitetura de suas ações, aventurando-se nelas com gosto e com empenho. O lúdico demanda, portanto, a organização do brincar em um sistema de regras decididas por aqueles que jogam, definindo o que é permitido e proibido pela vontade dos jogadores¹⁵. Assim, a possibilidade de

¹⁵ Trecho extraído do resumo da Dissertação de Mestrado da professora Leila Pinto, defendida em 1992, na UNICAMP, intitulada *A Recreação/Lazer e Educação Física: a manobra da autenticidade do jogo*.

liberdade no jogo deixa o jogador saborear o prazer e a alegria que podem ser gozados desde a infância, sem limite de idade. Na atividade lúdica, não reconhecemos as contradições do impacto da responsabilidade e da obrigação conduzida pelo esporte de competição. Jogos e brinquedos competitivos, ao invés de aproximar, distanciam as pessoas, pois geram a dominação, a disputa e o desejo de vencer o outro. O recalque e a derrota levam a inferiorização e a desinteresse. Acontece que, quanto mais competitivo for, mais difícil se torna o ato de conhecer o outro e enunciar o diálogo com o outro. Esse diálogo é movido pela oportunidade de concretização daquilo que aparentemente suscita nos jogadores a articulação de uma construção coletiva, por meio de diversas tentativas de serem bem sucedidos. Isso quer dizer que, pelo jogo, é possível encontrar saídas e inventar respostas, pois as temporalidades são desconstruídas, podendo o sistema de regras ser reinventado e o espaço reorganizado por todos aqueles que jogam.

Para **Buytendijk**:

Se a criança que brinca sente prazer em propor a si mesma tarefas difíceis e eventualmente perigosas, ela própria se imagina como a realizadora de tais tarefas(...). A criança descobre no jogo a sua própria humanidade, porque sabe que ela própria executa algo. Este fazer-algo-por-conta-própria é sempre uma escolha, portanto um julgamento. Assim, a criança – e qualquer jogador – cria uma relação livre com o mundo. (1977, p. 77)

O brincar que se dá no interior do ato jogado expressa talento, emoção, alegrias e também recalques e angústias. Nesse interior é permitido desejar, sonhar, aventurar, arriscar, criar e recriar possibilidades de reescrever sua própria realidade no jogo. Para **Kunz**, “no seu brincar a criança constrói simbolicamente sua realidade e recria o existente” (1994, p. 88). O jogo, ao mesmo tempo em que, de forma consciente, crítica e criativa, abre lacunas, estimulando os corpos-sujeitos a resistirem, a enfrentarem as dificuldades e a se arriscarem em buscas criativas, também denuncia estruturas auto-reguladoras, modos construídos de pensar, sentir, mover-se, gesticular.

A autoridade é imposta não somente através da linguagem oral, mas através de diversas linguagens corporais, incluindo-se os gestos, as expressões,

os olhares, os sussurros utilizados na vigilância corporal, com perspectivas de poder e coerção claramente visíveis sobre o corpo do outro e o seu próprio.

Para **Kunz**, nas atividades de jogar/brincar, o tempo e a forma ou a complexidade destas atividades dependem em grande parte da cultura do movimento da sociedade a que pertencem. Conflitos e contradições existentes nas culturas, bem como as relações de poder e controle social das instituições, normalmente se repetem no jogo (1994, p. 90).

O jogo incorporou, ao longo da sua construção histórica, elementos do modelo capitalista de sociedade, apresentando-se como um mecanismo de reprodução ideológica, com aspectos da dominação política, econômica e social. Como fruto desse processo, advêm o princípio de rendimento, competição, técnicas, equipamentos e regulamentação. O jogo competitivo revela sempre um corpo adversário; trava uma batalha na busca de dominação. Reflete um jogo de luta, impondo o sucesso como reflexo da vitória sobre o outro.

A competição do homem com o homem se opõe, como nenhum fator biológico jamais o fez, 'força eternamente ativa e benevolente criadora' destruindo com brutalidade fria e diabólica todos os valores que ele próprio criou, em nome de criações puramente comerciais e em detrimento de todos os valores reais. O que é bom e útil para a humanidade como um todo, ou mesmo para o homem isolado, já foi completamente esquecido devido à pressão dessa competição furiosa. (LORENZ, 1991, p. 35)

Pelo jogo lúdico, o corpo-sujeito amadurece a compreensão sobre si próprio e sobre o mundo, libera tensões, permite o desabrochar dos desejos, se constrói na experiência revolucionária, cria e recria valores e papéis na essência do jogo. Ao contrário, nos jogos competitivos, repetem-se gestos produzidos de forma cada vez mais ligada a ajustes corporais. As expressões e os discursos freqüentemente encontrados em experiências cotidianas são submetidos à reprodução de elementos modelizadores da cultura dominante.

Para **Guattari**, essa cultura de massa produz indivíduos; indivíduos normalizados, articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos, sistemas de valores, sistemas de submissão que não são visíveis e explícitos, mas muito mais dissimulados. Há uma produção de subjetividade, não somente uma

produção de subjetividade dos indivíduos – individuada –, mas uma produção de subjetividade social, da produção e do consumo. Uma produção da subjetividade inconsciente (1996, p. 16).

O jogo/competição sustenta a ideologia de competitividade, de superação, de lucro no jogo manobrado, estimulando a comercialização da liberdade, do prazer, das emoções e dos espaços. Resgatar as potencialidades dos aprisionados por meio da força, enquanto superação das concepções lógico-capitalistas de homem, mundo e sociedade, é demarcar nas relações e práticas sociais as potencialidades humanas que dizem respeito à criatividade e à auto-expressão, recuperando o caráter dinâmico das práticas universais, como a estética e o prazer.

Nesse sentido, o jogador estabelece uma relação singular com a sua imaginação e criatividade ou cultura reapropriada, num processo de expressão e criação, interagindo, escolhendo, optando. No jogo de relações intersubjetivas que se concretizam em diferentes contextos, pode-se ter certeza de que existem movimentações imaginárias que se encontram com a realidade e conjugam-se nos sujeitos, produzindo subjetividades emancipadas.

Guattari afirma que para desenvolver modos de subjetivação singulares é preciso construir “uma singularização existencial que coincida com um desejo, com um gosto de viver, com uma vontade de construir o mundo no qual nos encontramos, com a instauração de dispositivos para mudar os tipos de sociedade, os tipos de valores que não são os nossos” (1996, p. 17).

Dentre tantas formas, o jogo envolve a possibilidade dos sujeitos desencadearem um processo de interação ativa, e o esporte, por sua vez, estimula relações com características essencialmente competitivas, em detrimento de um jogo cooperativo.

2.2.3 O ESPORTE EM QUESTÃO

O esporte é resultante do processo de industrialização e urbanização iniciado na Inglaterra no século XVIII. **Bordieu** afirma que o esporte foi primeiramente praticado pelas classes dominantes inglesas no contexto escolar, e acrescenta que o processo de transformação dos jogos em esportes se assemelha às mudanças que ocorrem com outros conteúdos culturais (1983, p. 137). As competições expressavam as diferenças entre as classes sociais. Eram exclusivas e relacionavam-se essencialmente com o modo de vida da aristocracia (cavalarias, ocupações de guerra); visavam a defesa do país; se utilizavam da ginástica para disciplinamento e melhoria do condicionamento físico geral.

Para **Kishimoto**, a diversidade de percepções sobre o corpo reflete as características de cada cultura e seu modo de pensar pode ser exemplificado dentro da própria Grécia, em Esparta e Atenas. Esparta adota exercícios físicos na forma de ginástica militar para defender a pátria, fortificar o corpo. Atenas o faz como busca da perfeição da arte (1997, p. 68). Pode-se dizer que o jogo esportivo inclui como objetivos centrais uma competição entre os sujeitos, e sua principal meta se baseia na obtenção da vitória. O esporte caracteriza-se pela geração de valores associados ao nascimento da sociedade individualista e igualitária, como uma atitude que adquire uma certa autonomia.

Conforme **Bourdieu**, “a história do esporte é uma história relativamente autônoma que, mesmo estando articulada com os grandes acontecimentos da história econômica e política, tem suas próprias leis da evolução, suas próprias crises, em suma, sua própria cronologia específica” (1983, p. 137). O projeto moderno de disciplinarização do movimento, do corpo, desenvolve-se com base nos princípios moralistas e pragmáticos, essenciais à construção da sociedade capitalista, democrática e utilitária. O jogo é dirigido, planejado nos padrões universais de comportamento. A aceitação de regras universais é uma mera

reprodução de um outro domínio, o do princípio ético burguês, da igualdade perante a lei.

O jogo permite a confrontação de pontos de vista, mas constituiu-se por um pensamento divergente em relação ao esporte, pois não busca resposta única. Incorporando elementos lúdicos, rejeita o caráter de compromisso com a vitória. O esporte, ao contrário, atua na diferenciação entre perdedores e ganhadores, molda uma conduta natural dentro de um quadro social, obriga o sujeito a se superar, mobiliza a vontade e os procedimentos cognitivos (BRUHNS, 1993, p. 47-8). Vivemos numa sociedade em que o homem supervaloriza o esporte, sua profissionalização, regulamentada pelas leis de mercado. No esporte, está enraizado o resultado, que tem como fim a vitória, enquanto que o jogo tem um fim em si mesmo, é espontâneo.

O jogo, enquanto elemento lúdico, faz-se na atividade brincante, persegue o prazer de jogar. Já no esporte, regras são determinadas, seguidas, valorizando-se comportamentos e performances desejáveis e penalizando-se as infrações. Para **Müller**, no esporte, “tanto o disciplinamento e a canalização das capacidades físicas, como os afetos e o caráter, se desenvolvem de forma contínua e sistemática, tendo em vista um cidadão que precisa se adaptar às estruturas de poder da sociedade vigente” (1996, p. 216).

Na visão moderna, sobretudo no século XX, o jogo se enquadra na proposta de uma ideologia que dá grande ênfase à racionalidade, à quantidade, à superioridade, demonstrando total desinteresse pelos aspectos valorativos da existência humana. As novas relações que se estabelecem a partir do processo de industrialização apontam para mecanismos que enaltecem a superioridade de um corpo-sujeito sobre o outro, um suposto prazer pela derrota do outro, a valorização da técnica e da produtividade. O valor do homem em cada atividade dá-se pela precisão e eficiência.

Também no esporte, o sujeito é avaliado pela performance, por porcentagens de pontos, marcas e finalmente recordes. É o tempo da física, da

matemática que, no lugar de um mundo de qualidade e de percepções sensíveis, foi substituído pela quantidade e medida. Essa nova idéia imposta pelos imperativos da lógica atribuiu novos aspectos à vida humana, afastando-se consideravelmente da esfera lúdica e incorporando elementos da sociedade em que o corpo-sujeito estava inserido. É por esse motivo que **Friedmann** observa que muitos indivíduos freqüentemente se lançam à procura de atividades perigosas, “como jogos de azar e apostas, do álcool, de hábitos ou de impulsos de consumo conspícuo, de divertimentos brutais como os “stock-cars” e de espetáculos de massa pretensamente ‘esportivos’ ou ‘artísticos’, tais como o boxe, o catch, as corridas de automóveis, os filmes de terror e de crime” (1972, p. 157).

O esporte, assim como o jogo, é uma expressão da existência, não se desenvolve isoladamente. E assim, numa compreensão mais ampla, incorpora os valores da sociedade na qual se insere, enquanto fenômeno sociocultural e histórico. Em nossa sociedade, portanto, o jogo vive contradições como toda prática social, que permite tanto acomodações como recriações. Nas suas recriações, o corpo luta para abolir barreiras e sujeições, brinca criativamente, aprende a ler e assimilar o mundo, pela ampliação das atividades críticas e criativas a partir das experiências vividas no seu se-movimentar.

Para compreender melhor a discussão em torno das diferenças que envolvem um movimento e um se-movimentar, recorremos a **Trebels** (1992), que caracteriza o movimento sempre como tendo interesse no resultado e na produção de movimentos eficazes para o cumprimento de determinadas tarefas (sistema), e o se-movimentar como uma instância onde a unidade primordial de Homem e Mundo (Mundo Vivido) se manifesta¹⁶ (apud KUNZ, 1994, p. 60). Para **Trebels**:

Em princípio, o indivíduo em seu se-movimentar e o mundo dos movimentos experimentados se envolvem de tal forma, que o Mundo e os objetos se tornam um “para fazer algo”: para um correr, saltar, nadar, etc., ao mesmo tempo em que o indivíduo realiza a experiência do “eu posso” (ou, de acordo com a idade, do não poder mais). Nisso, o Mundo, em função da relacionalidade intencional do indivíduo,

¹⁶ Para saber mais, recorrer ao livro *A transformação didático-pedagógica do esporte* (1994), especialmente a partir da p. 57, onde o autor analisa e distingue as duas formas de entendimento a respeito do Esporte, a partir das idéias de Habermas sobre Sistema e Mundo Vivido.

em seu se-movimentar, passa a ser um mundo de correr, saltar ou do nadar. (id., p. 60)

Portanto, de um lado nos deparamos com um interesse único e exclusivamente voltado para a utilização do corpo, a eficiência e a produtividade, e, por outro lado, com uma concepção mais ampla, que valoriza os esportes, a ginástica, os jogos, as danças e as lutas enquanto fenômenos sociocultural históricos, que de acordo com as características que assume busca relevar intensidades, necessidades e valores.

É importante ressaltar a dinâmica que se apresenta após a Segunda Guerra Mundial, onde o trabalho, para redefinir a maneira de viver das pessoas, vale-se da manipulação de regras e horários e da construção de máquinas e equipamentos. Nessa perspectiva, o corpo não passa de um instrumento por meio do qual o homem pode agir. Para **Müller**, “neste desenvolvimento, mostra-se uma dinâmica singular: paralelo às novidades tecnológicas, o esporte estabelece-se enquanto uma manifestação histórica específica a partir do se-movimentar humano, porém numa forma muito reduzida deste se-movimentar. Mais adiante, o esporte passa a ser integrado neste sistema tecnológico sem-corpo” (1997, p. 217). O esporte, obedecendo às normas da dinâmica vigente, caracteriza-se pela susceptibilidade de ser manipulado, dominado e explorado. Cada vez mais, é regulamentado pelas leis do mercado, o que eleva a superioridade das influências do sistema socioeconômico.

Laguillaumie afirma que o esporte não é um fenômeno abstrato:

(...) como toda realidade social, o esporte se inscreve em um marco das relações de produção que determinam, como fundamental, sua estrutura interna, sua natureza profunda. (...) o esporte está condicionado pelo desenvolvimento das forças produtivas. O esporte moderno está ligado ao advento do maquinismo industrial e a modalidade científica e técnica da organização produtiva. (1978, p. 32)

Em qualquer atividade observada, correr, jogar tênis, fazer ginástica, nadar, o sujeito bem disciplinado é o reflexo do gesto eficiente, produto do esporte moderno. O processo de desenvolvimento do esporte moderno incorpora os princípios de rendimento, racionalização de técnicas, competição, comparação de resultados, busca de vitórias e recordes. Afirma **Santos** que o objetivo é avançar

progressivamente na direção da precisão, chegando a alcançar e a controlar cada músculo particular e, então, operar sobre ele, fazê-lo trabalhar. Eis porque o movimento requer um uso calculado e programado. O processo de busca sistemática de rendimentos no esporte moderno, pelo qual é preciso vencer por qualquer meio, implica o trabalho de uma ação sobre o corpo visando progressivamente ultrapassar os limites que ele impõe, objetivando subjugar e superar cada resistência bem como cada resíduo essencial que ele possa encerrar (1997, p. 12-11).

De fato, somos arrancados de nossa própria realidade corporal e transformados em objetos desse sistema e das novas tecnologias. Todo o aparato instrumental busca proporcionar ao corpo e incutir no sujeito a necessidade de um aparato para conquistar melhores condições para a competição, o rendimento, o resultado. Para **Laguillaumie**:

Deste ponto de vista, o esporte se apresenta como o modelo perfeito de competição humana estendido a todo mundo e a todos os setores. A lei da competência se encontra, em forma integral, na organização dos concursos e campeonatos esportivos. Ela engendra necessariamente, em todos os níveis, a busca do rendimento máximo, cuja expressão não pode ser achada a não ser na quantificação precisa do trabalho realizado. Esta quantificação exige uma medição estrita, precisa, controlada internacionalmente para que se possa estabelecer um padrão referencial mundial que unifique a prática em todos os níveis: o Record. (1978, p. 40)

Portanto, o esporte tem cada vez mais necessidade do jogo lúdico, imaterial, espiritual, não podendo ser compreendido como um fenômeno físico, mas adquirindo sentido para compreender e interpretar o que está em jogo, tornando-se co-extensivo à corporeidade humana e às diversas formas de cultura. Desenvolver práticas de lazer em uma sociedade com uma diversidade cultural aparente, associada a gênero, raça, etnia, nacionalidade, classe social, religião, idade, etc., exige muito mais que uma tolerância pelo multiculturalismo: exige respeito, iniciativa pela valorização de atividades populares e, ainda, a apreciação pela diferença.

2.2.4 AS CULTURAS SILENCIADAS NAS PRÁTICAS DE LAZER

Vivemos em ambientes multiculturais, que registram marcas tatuadas nos corpos-sujeitos: marcas do racismo, do sexismo, do classismo. O que decorre dessa sociedade, historicamente, desde o final da década de 70, é a marginalização e a falta de sensibilidade em relação à questão da diversidade cultural¹⁷. A atenção dada às experiências culturalmente diversificadas é nula, já que predominam experiências em ambientes monoculturais em diversos espaços sociais: escolas, associações comunitárias, grupos de jovens, igrejas, etc.

As ações dos corpos-sujeitos e significações, de início, resultam de sua cultura de origem. A cultura popular é compreendida como uma dimensão humana que obtém fortalecimento no interior de cada grupo social e, portanto, possui autonomia e capacidade para produzir sua própria rede de significações, que dão as indicações e contornos aos grupos sociais e sociedades específicas. A cultura, nessa perspectiva, é entendida como um focalizador do significado e dimensão simbólica da vida social.

Não desejo estabelecer, como já afirma **Bruhns** uma cisão entre cultura popular e cultura de massas, pois apresenta pouca validade analítica também para esta pesquisa, mas pretendo expandir o “massivo como uma forma de cultura assumida pelas relações sociais numa contemporaneidade em que as massificações alastram-se no mercado de trabalho, nos processos produtivos, no desenho dos objetos e até nas lutas populares”.(2000a, p.19)

Nessa relação de classe, o desenvolvimento humano é permeado por experiências que se estabelecem durante toda a vida entre indivíduo e meio ambiente, constituindo-se pelas interações entre indivíduos em suas práticas sociais concretas. **Geertz** enfatiza que “tornar-se humano é tornar-se individual, e nós nos tornamos individuais sob a direção dos padrões culturais, sistemas de

¹⁷ O termo refere-se a classes, grupos de status, estratos, assim como o pertencimento a minorias étnicas e regionais, grupos desviantes, religiões específicas. Baseado em Gilberto Velho (1986, p. 51).

significações criados historicamente em termos dos quais damos forma, ordem, objetivo e direção às nossas vidas”¹⁸.

Emerge, aqui, a questão da construção de significações a partir de processos de interação social entre os indivíduos. A interação propicia ao indivíduo recursos para apropriar-se do conjunto de circunstâncias, artefatos, práticas sociais e significações ideológicas implícitas numa dada cultura.

A interação é aqui entendida como um processo social básico, que atribui aos atores que interagem um papel não apenas de agentes de reprodução, mas de reinventores da vida social. “Vivemos neste ‘well of meanings’ que não foi criado por nenhum de nós individualmente e que expressa a existência e a pressão de uma sociedade e cultura que nos precede e engloba. Seja holista ou individualista, a ideologia dominante e o conjunto de crenças e valores a ela associado é determinante na elaboração da identidade social dos membros da sociedade”¹⁹.

É, pois, na modernidade, que o mercado reorganiza os espaços, a fim de interferir nas relações habituais dos indivíduos. Concomitantemente, se organizam mecanismos para tornar o tempo livre das pessoas um simples prolongamento do tempo destinado ao trabalho, um espaço com tendência ao monoculturalismo, com práticas que contribuem e reforçam as características uniformizantes da cultura massiva e o desaparecimento da diversidade, do palco constitutivo de significações.

Por sua vez, o debate sobre o tempo livre perpassa preocupações quanto à falta de possibilidades de vivenciá-lo e de refletir sobre suas funções sociais, bem como compreendê-lo em face ao seu surgimento, suas razões e suas peculiaridades. Entretanto, o tempo livre dos setores populares, coagidos pelo subemprego e pela deterioração salarial, é ainda menos livre por ter que preocupar-se com o segundo, o terceiro trabalho, ou em procurá-los²⁰. Numa sociedade multicultural, o tempo livre traz em seu bojo práticas corporais de lazer que, de um lado, assumem características de atividades criativas, onde os

¹⁸ Geertz, Clifford 1989, p. 64.

¹⁹ Velho, Gilberto. 1986, p. 49.

sujeitos se fazem partícipes/participados, ou melhor, emancipam-se a partir do conhecimento de seu “mundo vivido”²¹, e de outro lado, diversões programadas, permeadas por vestígios de dominação e alienação, como no caso das “pseudo-atividades”, descritas como:

(...) ficções e paródias daquela produtividade que a sociedade, por um lado, reclama incessantemente e, por outro lado, refreia e não quer muito dos indivíduos. (...) é espontaneidade mal-orientada. (...) as pessoas (...) preferem deixar-se desviar para atividades aparentes, ilusórias, para satisfações compensatórias institucionalizadas, a tomar consciência de quão obstruída está hoje tal possibilidade.²²

A cultura urbana enaltece o surgimento de tecnologias eletrônicas e reforça o lazer passivo, o espectador no anonimato das tele-escolhas, e se justifica a partir da imobilidade das pessoas, do tempo para reposição das energias despendidas com o trabalho. A passividade finca seu marco perante as necessidades de reivindicação de espaços e atividades práticas e conduz ao desaparecimento das identidades coletivas.

Os processos de modernização urbana estão associados à passividade, ao anonimato, à dissolução na massa populacional, bem como à privatização dos espaços da cidade e dos programas de lazer. Os diversos grupos populares raramente têm acesso a um verdadeiro lazer ativo, um lazer livremente escolhido. Cada indivíduo isola-se num espaço social próprio e reforça as microestruturas, sucumbindo às condições sociais que poderiam conduzi-lo a uma redistribuição do próprio tempo e, conseqüentemente, a um aumento do tempo liberado, resultantes das opiniões individuais no palco social²³.

²⁰ Canclini, Néstor Garcia. 1998, p. 288.

²¹ Refere-se ao ‘mundo vivido’, que Merleau-Ponty interpreta como sendo o mundo que se distingue enquanto soma de coisas ou de processos ligados por relações de causalidades. Eu o redescubro em mim enquanto horizonte permanente de todos os meus pensamentos. In: *Fenomenologia da Percepção*, 1994.

²² Adorno, Theodor W. 1995, p. 78.

²³ Canclini, na discussão “*Do espaço público à teleparticipação*”, diz perceber que as transformações culturais geradas pelas últimas tecnologias e por mudanças na produção e circulação simbólica não eram responsabilidade exclusiva dos meios comunicacionais e que os novos processos estavam associados ao crescimento urbano. Para o autor, passamos de sociedades dispersas em milhares de comunidades rurais com culturas tradicionais, locais e homogêneas, em algumas regiões com fortes raízes indígenas, como por exemplo nas culturas latino-americanas, com pouca comunicação com o resto de cada nação, a uma trama majoritariamente urbana, em que se dispõe de uma oferta simbólica heterogênea, renovada por uma constante interação do local com redes nacionais e transnacionais de comunicação.

Essas atividades aparentes e ilusórias aparecem freqüentemente para obstruir as possibilidades de liberdade, de rompimento com as atividades institucionalizadas. Portanto, tempo livre real só é possível para pessoas emancipadas, contrariamente ao que está instituído na modernidade sob a ordem social dos meios massivos, negligenciadores de aspectos essenciais à vida humana.

Para Adorno:

Quem quiser adaptar-se, deve renunciar cada vez mais à fantasia. Em geral, mutilada por alguma experiência da primeira infância, nem consegue desenvolvê-la. A falta de fantasia, implantada e incessantemente recomendada pela sociedade, deixa as pessoas desamparadas em seu tempo livre. A pergunta descarada sobre o que o povo fará com todo o tempo livre de que hoje dispõe – como se este fosse uma esmola e não um direito humano – baseia-se nisso. Que efetivamente as pessoas só consigam fazer tão pouco do seu tempo livre se deve a que, de antemão, já lhes foi amputado o que poderia tornar prazeroso o tempo livre (...). Sob as condições vigentes, seria inoportuno e insensato esperar ou exigir das pessoas que realizem algo produtivo em seu tempo livre, uma vez que se destruiu nelas justamente a capacidade criativa. (1995, p. 75-77)

Tanto nas relações de trabalho como nas de lazer, os sujeitos se encontram sob a mediatização, para não dizer vigilância, de determinadas instituições ideológicas, submetidos às condições sociais, econômicas e políticas, atuando junto a um elemento coercitivo, por meio de um falso discurso de liberdade.

CAPÍTULO III

O que é verdadeiro para qualquer processo de criação é verdadeiro para a vida.

Félix Guattari, 1986

3. A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES NO LAZER

3.1. ENTENDER SUBJETIVIDADE: UM ESFORÇO

Na turbulência do presente, sentimos a construção desenfreada do novo, vivemos tempestuosas opressões do velho, do formal, dos fetiches, do tradicional. De sujeitos excluídos pela ciência moderna, cumprimos o papel de porta-vozes da emancipação. No final do século XX, busca-se erguer uma nova ordem social, científica e política. O sujeito liberta-se do projeto de subjetividade capitalística e estatizante, em direção a uma subjetividade que se constrói no social, cria e recria-se na singularidade, busca a proliferação da novidade, da diferença, do estranhamento. **Santos** afirma que a ciência moderna é sustentada por uma prática de divisão técnica profissional e social do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico. A possibilidade de se desenvolverem práticas sociais alternativas produz formas de conhecimento capazes de diminuir a devastação e o sofrimento que afligem os povos, os grupos e as próprias práticas sociais.

O novo paradigma considera o epistemicídio²⁴ como um dos grandes crimes contra a humanidade (...). O novo paradigma não distinguiu entre meios e fins, entre cognição e edificação. O conhecimento, estando vinculado a uma prática e a uma cultura, tem um conteúdo ético próprio. Esse conteúdo assume diferentes formas em diferentes tipos de conhecimento, mas entre elas é possível a comunicabilidade e a permeabilidade, na medida em que todas as culturas aceitam um princípio de dignidade humana. (1995, p. 329-330)

O novo paradigma revisita o passado, de modo algum para buscar bases conservadoras, mas como meio para a aceitação da pluralidade, da heterogeneidade que constitui o presente. **Santos** esclarece que o conhecimento

²⁴ O termo epistemicídio é utilizado por Santos para esclarecer a questão da eliminação de povos estranhos porque tinham formas de conhecimento estranho, sustentados por práticas sociais estranhas (1995, p. 328).

no novo paradigma é “tão temporal como as práticas e a cultura a que se vincula. Para o autor, um conhecimento presente só permite a inteligibilidade do presente; o futuro só existe enquanto presente. (id., p. 330).

Neste final de século, estamos imersos na crise da ciência, abraçada à crise do sujeito. O momento presente deixa o sujeito sem ancoradouro, desencantado com o discurso utópico que propunha o progresso, a cultura, como suporte para o asseguramento de si próprio. Em razão disso, a atual situação do sujeito se coloca de modo crucial, exigindo-lhe a posição de construtor de seu próprio espaço e de suas próprias relações, demonstrando interesse em passar do individualismo ao comunitarismo.

Nessa trama de relações, o sujeito é alguém que age sobre o presente e o real, diferenciando-se e reconhecendo-se na singularidade de sua própria existência. **Morin** expressa que não podemos trocar o singular e o local pelo universal; devemos é uni-los. O que deve ser combatido é a simplificação que oculta o ser e a existência em prol das entidades globais, em prol da visão totalizante de mundo. Para o autor, a visão racionalista de mundo desenvolve ideologias e processos racionalizantes, em que os homens deixam de ser concebidos como indivíduos livres ou sujeitos (1996, p. 135-169).

Acredito, pois, que a centralidade da forma estética enquanto transformação radical da matéria tem também uma dimensão lúdica e não está sujeita ao ídolo da utilidade. Dessa forma, concordando com **Santos**, proponho uma relação entre a ciência e a arte, pois a realização plena da ciência é também a sua dissolução no reino da arte, do sentimento estético e da vivência lúdica (1995, p. 332). Existe, no entanto, uma inclinação à nova sociedade, espaço no qual os sujeitos estão em permanente estado de reorganização, onde os seres humanos, tanto como indivíduos como coletivos sociais, têm a necessidade de ter raízes – familiares, culturais e históricas – singulares. O sujeito tem necessidade de viver o presente, de viver a vida, de construir a história numa dialética entre o universal e o

particular, de pensar o real a partir do irreal, de reabilitar o amor, a igualdade, a paixão, a criatividade, assumidas como “forças mobilizadoras da transformação social” (id., p. 332).

Morin acredita que a existência social se constitui num jogo combinatório e dialógico entre ordem, desordem, interação e organização. As vidas são tecidas com o fio misto: do acaso, da necessidade, da originalidade, do não-controlável, da criatividade, da incerteza, da imprevisibilidade, do acontecimento, do não-acontecimento (1996, p. 230-233). É na prática, na ação concreta de enraizamento de novas emoções, de sentimentos, de novos laços comunitários que se dá a construção do sujeito. É quando ele se constitui em ser pensante, em corpo-sujeito que se auto-repara, se auto-organiza, quer dizer, quando se constitui subjetivamente, alimentando-se de novas formas de criação, de invenção, de comunicação, de divertimento. Embora a ciência tenha reduzido as relações entre sujeito—objeto, é quase que impossível construir uma relação entre o que já está inscrito no corpo-sujeito e a desvinculação das tendências comportamentais. É justamente esse o grande desafio para se chegar à vivência subjetiva dos nossos sentimentos. **Santin** afirma que a sensibilidade representa a volta do sujeito e da subjetividade à produção do conhecimento humano. Significa, ainda, restaurar o sentido que a verdade exclui, desmascarando o conceito racionalista de que só há conhecimento racional (1995, p. 40).

Reconhecemos que o aspecto racional não paira somente sobre teorias do conhecimento, mas também sobre o fazer humano, sobre a realidade sociocultural histórica, sobre os padrões de comportamento e sobre a teia de relações humanas que permeiam a constituição do sujeito. Reconhecer e conceber a constituição do sujeito, um sujeito biológico, falante e desejante, um interlocutor nas relações com o meio sociocultural, implica desencadear um processo dialético de construção-desconstrução, que deve excluir o discurso unidimensional sobre o homem e rompe com “o paradigma cartesiano-newtoniano, que se caracteriza pela atomização” (PELLANDA, 1992, p. 46). Na moldura histórica da modernidade, o

sujeito racional assujeitado aos dispositivos do outro deve assumir a posição de um ser datado e localizado.

Os sujeitos são fundantes de um mundo, mas não pelo exercício de uma razão desenganada, calculadora e representacional. (...) eles, ao contrário, fundariam o mundo na condição de 'sujeitos expressivos' cujas ações e obras manifestam e revelam – sem devassá-la integralmente ou esgotá-la – uma 'natureza interior profunda'. (FIGUEIREDO, 1995, p. 34-5)

Implica, portanto, o reconhecimento de que a apreensão da subjetividade não pode ser unificada na consciência de um sujeito fundador, porém mostra-se como ruptura da visão costumeira das relações sociais marcadas pelas noções de indivíduo, de corpo e mente do paradigma cartesiano. A noção de subjetividade mostra-se como ruptura com a crença de que tudo acontece de acordo com a lógica instrumental a partir de uma vontade globalizada, num sujeito positivo convertido em corpo produtivo. Para **Guattari** e **Rolnik**, a subjetividade circular nos diferentes conjuntos sociais é essencialmente social, porém assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares. Essa subjetividade é vivida numa relação de alienação e opressão, quando o indivíduo se submete à subjetividade tal como a recebe, ou numa relação de expressão e de criação quando o indivíduo se reapropria dos componentes da subjetividade, produzindo o processo de singularização. Demarcar a noção de subjetividade implica renunciar totalmente à idéia de que os fenômenos sociais são o simples aglomerado de subjetividades individuais. A subjetividade não se encontra apenas no campo individual: seu campo é o de todos os processos de produção social e material.

A subjetividade não é passível de totalização ou de centralização no indivíduo. Uma coisa é a individuação do corpo. Outra é a multiplicidade dos agenciamentos da subjetivação: a subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro do social. Descartes quis colar a idéia de subjetividade consciente à idéia de indivíduo (colar a consciência subjetiva à existência do indivíduo) e estamos nos envenenando com esta equação ao longo de toda a história da filosofia moderna. Nem por isso deixa de ser verdade que os processos de subjetivação são fundamentalmente descentrados em relação à individuação. (GUATTARI, 1996, p. 31)

É necessário, portanto, descolar a noção de sujeito da noção de indivíduo. Quero dizer, o sujeito está ligado aos fluxos sociais, materiais e imateriais que o permeiam, interagem e constituem-no. Subjetividade significa, pois, tudo aquilo

que está locado no humano, contracenando em meio às condições sociais externas da sua existência. O sujeito, portanto, não pode ser a origem das relações sociais: ele se constitui a partir das suas relações com os outros, no mundo da vida, nas práticas sociais concretas. De fato, toda experiência humana depende de possibilidades discursivas e precisas esferas de criação: “esfera da música, da dança, da representação plástica, do teatro, das atividades religiosas, das atividades econômicas e assim por diante” (id., p. 71). A capacidade de criar, de imaginar, de desejar, de amar penetra nos corpos-sujeitos numa interação permanente, constituindo-se no ser subjetivo. Assim, o sujeito é o resultado de um processo de subjetivação, pelo qual dissolve-se a noção de indivíduo nas concepções elementares de autonomia, totalidade, unidade, produzindo-se sentidos e significados singulares às suas experiências, constituindo a história individual. Para **Giroux** e **McLaren**, independentemente da gama de discursos capitalísticos disponíveis aos indivíduos, a identidade implica a existência de uma essência fixa. Singularidade pressupõe um sujeito “cujas características autônomas, primordiais, são pré-discursivas por natureza, supostamente constituídas fora da linguagem, da história ou do poder” (1993, p. 25).

Assim, a produção de subjetividade pode ser considerada como a mais importante produção, por significar a expressão particular do sujeito e por inculcar a auto-observação, a auto-regulação do modo de pensar, ver e sentir, garantindo ao sujeito a emancipação, a escolha, a descoberta, a criação e o sentido real da própria existência. Portanto, identidade e singularidade se distinguem: “A singularidade é um conceito existencial; já a identidade é um conceito de referenciação, de circunscrição da realidade a quadros de referência (...). Em outras palavras, a identidade é aquilo que faz passar a singularidade de diferentes maneiras de existir por um só e mesmo quadro de referência identificável” (GUATTARI, 1996, p. 68-69).

Para **Guattari**, o que há de rico na discussão a respeito dos processos de identificação, é a idéia, especialmente a partir das teorias kleinianas, de que haveria pontos de singularização subjetiva aquém das estruturas identificáveis.

Neste contexto é oportuno caracterizar a subjetividade a partir de sentidos distintos: “de um lado, o fato de ela habitar processos infrapessoais (a dimensão molecular) e, de outro, o fato de ela ser essencialmente agenciada ao nível das concatenações de relações sociais, econômicas, maquínicas, de ela ser aberta a todas as determinações sócio-antropológicas, econômicas, etc.” (id., p. 68). Certamente, o que aparece ao longo dessa discussão é o reconhecimento de que existe uma produção de controle maquínica na atividade humana, impondo os desejos da lógica capitalista, assim como o reconhecimento de que os corpos-sujeitos apresentam focos de resistência, modos de subjetivação originários e singulares, de frente às tentativas que tentam eliminar o desejo, a vontade de amar e de criar.

A constituição da subjetividade culmina com a noção de um ser coexistindo com o outro, reconhecendo na sua existência a sua própria liberdade. Ao contrário, a sujeição aos elementos capitalísticos, às máquinas técnicas, aos equipamentos tecnológicos, apodera-se da sociedade como um todo, essencial para o bom funcionamento da engrenagem capitalista. O que mantém a força da subjetividade capitalística diz respeito a sua produção tanto no nível dos opressores quanto no dos oprimidos, chegando até nós:

(...) da mídia, da família, enfim, de todos os equipamentos que nos rodeiam, não são apenas idéias; não são as transmissões de significações através de enunciados significantes; nem são modelos de identidade ou identificações com pólos maternos, paternos, etc. São, mais essencialmente, sistemas de conexão direta entre, de um lado, as grandes máquinas produtoras e de controle social e, de outro, as instâncias psíquicas, a maneira de perceber o mundo. (ibid., p. 67)

Resistir ao processo de serialização da subjetividade exige a produção de processos de singularização, que pode transformar-se em uma estrutura reificada para desencadear e engendrar um processo de mutação histórica. Preservar processos de singularidade subjetiva na ordem do desejo e da criatividade implica permear e possibilitar novas formas de viver, de criar, de amar, instigando a invenção de uma sociedade com outra percepção de mundo e de valores.

A subjetividade, a cada momento, busca novas possibilidades de criação, de invenção, de comunicação, reinventando permanentemente os modos de produzir,

de captar o imprevisível na complexidade das interações. **Guattari** destaca as criações dos corpos-sujeitos referindo-se a:

(...) um devir diferencial que recusa a subjetivação capitalística. Isso se sente por um calor nas relações, por determinada maneira de desejar, por uma afirmação positiva da criatividade, por uma vontade de amar, por uma vontade de simplesmente viver ou sobreviver, pela multiplicidade dessas vontades. (1996, p. 47)

Explicar as inter-relações entre corpo e espaço, ou as relações entre subjetividades e contexto social, significa romper com as relações maniqueístas, que tentam capturar e se apropriar das minúsculas diferenças, buscando um enquadramento do corpo-sujeito em representações fixas e culturas homogeneizantes. Isso permite, enfim, examinar a proliferação de discursos da mídia; a massificação cultural; a redução do universo lúdico à uma diversão consumista. Os brinquedos não são mais construídos pelas crianças, vêm prontos, programados, em conformidade com a lógica capitalista, e já não permitem nem contestar os enigmas da Indústria Cultural.

3.2 A INDÚSTRIA CULTURAL E A FORMAÇÃO DE SUBJETIVIDADES

Concordamos com **Canclini**, quando afirma que “as experiências simbólicas propiciadas pelas culturas industriais se opõem às estudadas por folcloristas, antropólogos e historiadores. Para a mídia e para as novas tecnologias recreativas não interessam as tradições senão como referência para reforçar o contato simultâneo entre emissores” (1998, p. 363). Há muito tempo o homem está intimado a guiar-se pelas normas de conduta, a obedecer ao cálculo, à técnica saída da experimentação, a reger o seu próprio modo de existir, submetido a formas autoritárias de controle. O sujeito já não tem um lugar próprio de direito, nem encontra facilidades para constituir o próprio lugar. Enfim, cada vez mais são moldados, distribuídos, programados e usados numa sociedade disciplinada individualmente.

Diante das possibilidades criadas em termos de liberdade pessoal, os indivíduos sucumbem num mundo ancorado apenas na racionalidade vazia de significado humano e social. A realidade enfrentada pelos homens lhes opõe uma resistência à natureza subjetiva, a natureza construída pela presença e atuação humanas. A ascensão do sujeito ao nível histórico social da humanidade não pode prescindir do mundo objetivo e subjetivo das vivências de cada um.

O mundo objetivo em si, quer dizer, o mundo objetivado da cultura:

Identifica os grupos humanos inter-relacionados no espaço e encadeados no suceder das gerações. Significa não apenas um mundo concretamente pensado, penetrado de sentido pela ação humana e convertido em valor, mas também uma dimensão de processos sociais, de relações de poder consorciadas a relações de significados, inserida e parte ativa de toda a dinâmica social, significativa dos diferentes modos de vida. A diferença é o signo da cultura, dotando-a de uma lógica própria, de forma que não apenas apresenta ela a realidade, mas se torna efetivamente existente em sua função significativa, segundo os modos concretamente diferenciados e plurais em que se contrapõem as categorias e classes de sujeitos sociais e a subjetividade distinta de cada um. Não pode a cultura reificada numa materialidade, mesmo que histórica, ocultar a presença viva dos sujeitos que criativamente a movem. (MARQUES, 1996, p. 87)

O homem, ao mesmo tempo que cria, se torna dependente do desenvolvimento tecnológico e das novas condições materiais, culturais e sociais. Apesar da imposição da industrialização, da urbanização, da burocratização e da tecnologização, que se efetuam segundo as regras e princípios da racionalidade, o homem é capaz de imaginar e criar formas humanizadas de convivência humana. A veiculação desse fardo material industrializado carregado de arrogância subjetiva procura orientar e distribuir receitas predeterminadas para conformar um modelo de vida, para delinear um ideal de corpo e beleza, para aperfeiçoar a formação do indivíduo, espetáculo por nós assistido como meros espectadores.

É necessário que cada sujeito se afirme na sua posição singular, que articule com processos de singularização e, ainda, que resista a todos os empreendimentos de nivelação da subjetividade. Esses empreendimentos são responsáveis pelo fato de o imperialismo até hoje se afirmar através da manipulação da subjetividade coletiva capitalística. Construir uma lógica diferente da lógica habitual é poder fazer coexistir esse muro com a imagem de um alvo que uma força seria capaz de perfurar. Se não forem preservadas essas dimensões, corremos o risco de cair num desses inconvenientes de deixar o poder a essas

imensas máquinas que controlam tudo, ou retomar em nossa própria ação cotidiana todos esses esquemas de poder, todos esses sistemas de liderança, tal como são manipulados pela mídia.

Considerando a construção da subjetividade, quer-se compreender a produção da história de vida, num processo dialético entre o passado, o presente e o futuro. O que na verdade não está se proliferando é a apropriação dessa história pelo homem, a tomada de consciência, para não mais nos curvamos frente à velocidade das informações presenciais nos meios de comunicação de massa.

3.2.1 DE TV, MÍDIA E SUBJETIVIDADES

Não é fácil descobrir os pormenores das mensagens e tramas dos programas e comerciais veiculados nos meios de comunicação, principalmente na televisão. Mas não podemos deixar de lado a importância de um exercício ativo para refletir sobre as palavras e imagens arremessadas na tela. Vivemos numa época em que o acionamento do controle remoto da TV nos conduz a um leque de programas repetitivos, construídos de acordo com um modelo, de modo a dar aos espectadores respostas idênticas.

Nesse meio de comunicação de massa, o trabalho investigativo é nulo, pelo fato de não buscar na prática concreta do sujeito o conteúdo para o conhecimento da sua complexidade, da sua finitude e da sua subjetividade. Nesse sentido, devemos ultrapassar o conceito de que todo sujeito cognoscente é desprovido de subjetividade e de vida afetiva, e, assim, tornar possível o resgate da sensibilidade e da afetividade. Para **Guattari**, nossa subjetividade é de natureza industrial, maquínica, ou seja, essencialmente fabricada, modelada, recebida, consumida. A subjetividade é essencialmente moldada no registro social. E o indivíduo é um terminal de consumo desta subjetividade. Ele consome sistemas de

representações, de sensibilidade, etc., resultantes do entrecruzamento de determinações coletivas sociais, econômicas, de mídia, etc. (1996, p. 10-40).

A construção da subjetividade busca compreender a produção da história de vida, num processo dialético entre o passado, o presente e o futuro. O que na verdade não está se proliferando é a apropriação dessa história pelo homem, a tomada de consciência, para não mais nos curvamos frente à velocidade das informações presenciais nos meios de comunicação de massa.

Para o historiador **Hobsbawn**, a primeira razão da ruptura entre passado e presente decorre da velocidade e da profundidade das transformações tecnológicas e sociais dos últimos 35 anos. As gerações mais novas acham difícil entender o que aconteceu antes, pois vivem num mundo diferente, e as gerações antigas não se sentem à vontade nesse mundo novo. Esse fenômeno aconteceu em toda parte, inclusive no Brasil. A segunda razão do rompimento com o passado é a tecnologia avançada das sociedades de consumo. Essa tecnologia produz uma maneira de perceber o mundo que é um eterno presente. O que vale é o que se vê na TV. Não existe mais uma conexão orgânica com o passado. Grande parte das pessoas, principalmente as mais jovens, vive neste presente eterno. Ontem deixou de ser uma referência, exceto para fins biográficos pessoais (apud FISCHER, 1995, p. 49).

A sociedade não sabe o que produz, e enquanto não tiverem a capacidade de se tornarem sujeitos generosos para criar sociedades vitais, corpos-sujeitos singulares, as pessoas continuarão no meio dessa inconseqüente produção tecnológica, assujeitados aos instrumentos ideológicos produzidos pela indústria cultural. **Morin** alerta que, a cada momento, na televisão, no cinema, nos jornais, podemos fazer contato com toda a Terra, mas também chama a nossa atenção para o fato de esquecermos que individualmente somos um ponto no holograma que faz esta conexão com o mundo:

(...) holograma é uma imagem global, incolor, em relevo que tem essa particularidade: diferente de uma imagem de televisão ou de uma fotografia, onde um ponto é unicamente um ponto parcial, o ponto de um holograma contém, em si mesmo, a quase totalidade do conteúdo do objeto hologramatizado. Quero dizer que não há apenas uma parte dentro do todo, mas que há também um todo dentro da pequena parte. (1994, p. 28-29)

Nesse sentido, é importante ressaltar que os significados que o sujeito produz no cotidiano de compreensão e comunicação com o mundo exterior são potencialmente permeadas pelas relações de poder e produção. A legitimação das produções culturais geralmente proliferam rapidamente por intermédio da mídia. Assim, grupos sociais diversos se apropriam desse meio de expressão massiva para solucionar e responder as suas particularidades cotidianas. O sujeito, procedente da favela ou astro de cinema, tendenciosamente se apropria dos desejos, das alegrias, dos atos do cotidiano, para reconhecer-se no papel do outro. Esse disciplinamento é controlado e orientado todos os dias pelos programas de televisão, nos discursos de indivíduos com as mais diversas especialidades, constituindo-se no modo de ser dos indivíduos na nossa sociedade.

A televisão é um instrumento modelizador da subjetividade, cuja eficácia ultrapassa muito as velhas instituições, como os partidos políticos, as escolas, a máquina governamental e, às vezes, até mesmo certas instituições religiosas. Esse direito de produzir verdades sobre o sujeito, de cuidar de todos, da saúde, da vida, do corpo, do lazer, das alegrias, dos desencantos de toda a humanidade, amplia cada vez mais o poder do controle exercido sobre meros indivíduos, que se constróem em processos de disciplinamento, de controle da sociedade, cada vez mais sofisticados. Para **Maffesoli** (1995, p. 95), a imagem, bem ao contrário de uma visão maniqueísta, seja religiosa, moral ou radical, não tem uma finalidade precisa ou uma racionalidade instrumental. Ela é feita de sonho, de lúdico, de onírico e de fantasias... assim como as tradicionais bonecas, os carrinhos e os toquinhos de madeira, as velhas espadas e os soldadinhos o eram para as crianças em tempos passados.

3.2.2 A INDUSTRIALIZAÇÃO DE BRINQUEDOS E JOGOS

Na sociedade moderna, constata-se a constante transformação dos espaços urbanos; com a desapropriação crescente dos espaços destinados à prática do lazer. Acompanha esse desenvolvimento assustador a limitação acentuada do mundo de movimentos e jogos, principalmente para crianças e adolescentes. Modificam-se equipamentos, espaços e as práticas corporais, as brincadeiras de roda assumem uma nova frente à televisão. Bonecas assumem os padrões de beleza da modernidade, os carrinhos quase desaparecem e os tanques de guerra tomam o seu lugar. As antigas caixinhas, restos de papel, madeira, usados nas brincadeiras de montagem, são substituídos pelos blocos de encaixar. Os jogos de combate, de guerra, registram a realidade dos conflitos entre os homens, a eficiência do armamento nas grandes cidades. Espadas são trocadas por armas de última geração, os índios desaparecem do planeta e alienígenas invadem a Terra com suas espaçonaves preparadas para dominar os humanos.

Para **Kunz**, há um controle social sobre o imaginário que se estabelece a partir da influência dos brinquedos e objetos de jogo industrializados: “A criança forma o seu imaginário social, cultural e lúdico através do seu pensar, agir e sentir, que até a idade do adolescente, configura-se, especialmente, pela brincadeira e o jogo. (...) se pelo simples brincar a criança é afastada de sua realidade, o seu imaginário é facilmente dominado e sua subjetividade controlada” (1994, p. 87). Nesse sentido, quanto maior a adaptação do corpo ao disciplinamento do jogo e, conseqüentemente, à concentração para dominar o brinquedo, mais eficiente será o resultado, ou seja, o resultado se aproximará cada vez mais da meta estabelecida pelo programa do brinquedo. As vitórias se sucedem dentro das tramas, nem tanto reais, mas comercializadas igualmente em todos os povos e civilizações. Esses jogos não permitem expressar traços culturais singulares, muito menos nos permitem criar o próprio personagem.

As crianças, que sempre fizeram dos brinquedos uma ponte para experimentar e conhecer o mundo, criando-o e recriando-o a seu feitio, agora se vêem induzidas a abdicar da sua capacidade criadora e transformadora do mundo, para reduzir a sua atividade ao controle de brinquedos à distância ou

comandarem movimentos de figuras na tela. A destituição do jogador de sua operação criativa é compreendida não apenas como resultado de um jogo de relações de poder, da geração do desejo e consumo, mas também como processo para sustentação da ideologia de consumo, para instaurar a imagem do consumidor como a da felicidade. Quando há o abandono da atitude criativa e o ser humano passa a atuar apenas dentro da funcionalidade e da produtividade, não se reconhecendo no resultado da criação, ele mesmo se consagra auto-alienado do processo de produção, é co-responsável pelo seu afastamento da criação²⁵. Vale lembrar que, no caso de muitos brinquedos eletrônicos, sucedem-se relações de antagonismo disfarçadas de competitivas, quer dizer, uma pessoa forçosamente torna-se inimiga da outra, mesmo quando se portam como amigas. O destaque é para uma relação de cumplicidade face aos interesses de sucesso, de vitória.

Por outro lado, o sujeito, pela ação de brincar, poderia avançar na compreensão da necessidade de construir o seu conhecimento, a partir da percepção de que somos capazes de recriar e reinventar os jogos e brinquedos previamente construídos, na busca de saídas para ampliar as oportunidades de conhecer-se e conhecer o mundo. Efetivamente um meio para concretizar a constituição de um sujeito histórico singularizado.

Pellanda afirma que as pessoas, ao perderem sua dimensão de liberdade, mesmo que não conscientemente, passam a ter dificuldades de construírem-se livremente, uma vez que, neste processo de dominação, perdem a capacidade de relação com a realidade em termos de construção pessoal e construção de conhecimento (1993, p. 32-3). O desenvolvimento da criança, da sua inteligência, de sua personalidade, da sua sensibilidade, se constitui a partir da formação de atitudes valorativas, que tem seu início na infância, bem antes do ingresso na

²⁵ Para saber mais, o leitor pode recorrer ao Primeiro Manuscrito: *Trabalho Alienado*, de autoria de Karl Marx, no livro de Erich Fromm, intitulado *Conceito Marxista de Homem* (1983, p. 89).

relações de poder, da geração do desejo e consumo, mas também como processo para sustentação da ideologia de consumo, para instaurar a imagem do consumidor como a da felicidade. Quando há o abandono da atitude criativa e o ser humano passa a atuar apenas dentro da funcionalidade e da produtividade, não se reconhecendo no resultado da criação, ele mesmo se consagra auto-alienado do processo de produção, é co-responsável pelo seu afastamento da criação²⁵. Vale lembrar que, no caso de muitos brinquedos eletrônicos, sucedem-se relações de antagonismo disfarçadas de competitivas, quer dizer, uma pessoa forçosamente torna-se inimiga da outra, mesmo quando se portam como amigas. O destaque é para uma relação de cumplicidade face aos interesses de sucesso, de vitória.

Por outro lado, o sujeito, pela ação de brincar, poderia avançar na compreensão da necessidade de construir o seu conhecimento, a partir da percepção de que somos capazes de recriar e reinventar os jogos e brinquedos previamente construídos, na busca de saídas para ampliar as oportunidades de conhecer-se e conhecer o mundo. Efetivamente um meio para concretizar a constituição de um sujeito histórico singularizado.

Pellanda afirma que as pessoas, ao perderem sua dimensão de liberdade, mesmo que não conscientemente, passam a ter dificuldades de construírem-se livremente, uma vez que, neste processo de dominação, perdem a capacidade de relação com a realidade em termos de construção pessoal e construção de conhecimento (1993, p. 32-3). O desenvolvimento da criança, da sua inteligência, de sua personalidade, da sua sensibilidade, se constitui a partir da formação de atitudes valorativas, que tem seu início na infância, bem antes do ingresso na

²⁵ Para saber mais, o leitor pode recorrer ao Primeiro Manuscrito: *Trabalho Alienado*, de autoria de Karl Marx, no livro de Erich Fromm, intitulado *Conceito Marxista de Homem* (1983, p. 89).

3.3 A ESCOLA E A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES

A educação, sempre em reconstrução, se dá através das aprendizagens no mundo das tradições culturais, que se ampliam nos espaços sociais de convívio em grupo e nos processos de singularização dos sujeitos. Entretanto, a escola, reconhecida como instituição para a reprodução de saberes, ignora as marcas e sinais pelos quais os sujeitos lêem e interpretam a sua própria realidade. A ação educativa, não apenas deveria buscar o alcance de saberes universais, mas propiciar uma reconstrução reflexiva da realidade a partir dos conteúdos culturais de origem, num trabalho de ajuda e troca mútua entre os sujeitos.

Interlocução de saberes significa, por outra parte, que a educação se cumpre num diálogo de saberes, não em simples troca de informações, nem em mero assentimento acrítico a proposições alheias, mas na busca do entendimento compartilhado entre todos os que participem de mesma comunidade de vida, de trabalho, de uma comunidade discursiva de argumentação. Interlocução que se faça de saberes não apenas prévios, os saberes de cada um, mas sobretudo na participação de cada um e de todos na reconstrução de que resultem novos saberes, os saberes de cada específica comunidade em cada diversa situação. Interlocução que não é simples amálgama de saberes prévios, o trespasse de uns nos outros; mas é aprender contra o previamente aprendido, negação do que já se sabe na constituição de novo ser, de saberes outros. (MARQUES, 1986, p. 14)

A escola aparece, em nossa sociedade, como um mecanismo hegemônico de produção de subjetividades, que desautoriza toda tentativa de contestação. Desde muito cedo, a criança sofre o impacto desestimulador ao ingressar na escola. Com o início da vida escolar, as crianças aprendem a separar o tempo das não-obrigações, do lúdico (criação, expressão, alegria), e o tempo dos deveres e do trabalho. A campanha da escola marca o limite definitivo entre a hora do brincar e o tempo das obrigações. Porém, esses espaços, cuja essência é, ainda hoje, tradicional, foram instituídos para que os sujeitos fossem domesticados, alienados, e o tempo e atitudes controlados, desvirtuando o projeto de humanização. A criança se encontra, na escola, dentro de uma vida predeterminada pelas concepções errôneas que os adultos têm da infância. Significa impor valores de igualdade, de produtividade, de conformidade aos padrões de obediência, os quais a criança nem sequer têm o direito de questionar.

Para **Giroux** e **McLaren**, a escola deve ser entendida como um empreendimento cultural complexo e político, com o que se reconhece a natureza social da linguagem e sua relação com o poder e formas de conhecimento (1993, p. 24). A instituição escolar no mundo moderno não potencializa atividades para que os indivíduos reconheçam o movimento criador da cultura e se tornem sujeitos; produz, a cada nova doutrinação, indivíduos semelhantes, marginalizados, que dormem sem compreender o novo e questionar o existente. O conteúdo de jogos e brincadeiras nas práticas de lazer ou mesmo nas aulas de Educação Física não se fundamenta na extensão do brincar das ruas. Prevalece um distanciamento dessa variedade de formas de movimento, criando barreiras entre as experiências cotidianas e as atividades escolares.

Para **Marques**, investigar como atuam e como se relacionam, no dia-a-dia da escola, os muitos sentidos que a organizam e impulsionam as relações que no interior dela se expressam, dinâmicas e conflitivas, faz-se necessário para entender a dinâmica escolar e perceber como se dá a interlocução entre os sujeitos nessa vivência cotidiana.

(...) os problemas com que se confrontam as práticas educativas no interior da escola servem de ponto de partida para a desconstrução da tradição escolar em seus elementos fossilizados, para as desmontagens das subjetividades esquecidas de suas origens, para o reencontro da vida escolar com suas motivações primeiras, para a percepção dos novos desafios, para um continuado processo de reflexão crítico-construtora. (1996, p. 64)

Parto do pressuposto de que a escola impõe aos sujeitos que a freqüentam a lógica do futuro: primeiro o dever, depois o prazer; serei feliz depois da preparação para o trabalho, do vestibular, da faculdade, depois de tudo que venha a fazer parte da existência humana. Para **Barbosa**:

(...) o trabalho pedagógico “esquece” que os sujeitos que estão na sala de aula foram constituídos, inscritos em diferentes lugares sociais e, portanto, falam de modos diferentes, pensam de modo distinto, resolvem suas questões e propõem soluções que caminham por trajetórias diferentes, não idênticas ou lineares. (...) não há lugar nela para o heterogêneo, e aqui não falamos apenas dos alunos, também os professores que não repetem, que não querem ser burocratas, que desejam pensar diferente e propor jeitos diferentes de ensinar e colocando sua subjetividade no ato criador de ensinar também estarão excluídos. (1995, p. 16)

Porém, de posse do entendimento das complexas relações entre os diferentes componentes de subjetivação, o sujeito terá chances de construir uma subjetividade crítica e emancipada. O processo de homogeneização de subjetividades é global, atingindo todos os setores da sociedade (a cultura, a música, o lazer, a relação com o corpo), tudo envolvido por uma certa produção de enunciados pré-fabricados. Tudo é engolido pelos múltiplos componentes de produção de subjetividade, triturado e devolvido ao indivíduo, que não mais se reconhece como sujeito nesse contexto. Esses mecanismos, tão sutilmente embutidos nas práticas, buscam no sujeito um novo olhar para poder sentir, pensar e articular-se com o mundo de modo pessoal.

Para **Guattari**, alguns modos de territorialização subjetiva, com a chegada da Revolução Francesa, foram varridos do planeta com vistas à ascensão dos sistemas capitalísticos. Com isso, os indivíduos perderam suas aderências subjetivas ligadas à família, a grupos primários, e, ainda, tiveram que prestar contas a leis das subjetividades capitalísticas. Foi necessário fundar novas relações, “a relação do sujeito com o pensamento (o *cogito* cartesiano), a relação do sujeito com a lei moral (o *numen* kantiano), a relação do sujeito com a natureza (outro sentimento em relação à natureza e outra concepção de natureza), a relação com o outro (a concepção do outro como objeto) (1996, p. 36). Ao acompanharmos uma reescrita permanente dos procedimentos de subjetivação no campo geral das transformações sociais, porém, os projetos de modelização, de dominação, apresentam-se extremamente sofisticados em função de uma certa organização das massas e das possibilidades de informação.

A escola, com suas salas opacas, com suas carteiras enfileiradas e corpos silenciados, utiliza o processo de transmissão e construção de conhecimento, de conteúdos e técnicas didáticas, muitas vezes revestidas de um discurso e práticas fechadas, para potencializar uma escola sem corpo, sem rosto, sem alegria, sem sujeitos, ilegitimando o desejo de aprender e impossibilitando a criação. Para **Marques**, uma possível democratização no interior da escola significa garantir:

(...) a possibilidade de se expressarem convincentemente os interesses gerais da prática educativa e de serem eles afirmados eficazmente contra as injunções não legitimadas pelos interesses da população em sua maior abrangência e aplicabilidade a cada caso. As questões em que se consubstancia a proposta pedagógica da escola devem ser abordadas segundo regras de explicitação clarificadora da vontade pública coletiva posta em condições de ampla publicidade crítica, em vez de serem pré-julgadas pelo apelo a supostas necessidades objetivas ou pela simples cópia/imitação de propostas tidas por exemplares. (1996, p. 65)

Essa escola complexa e dirigida, através da qual a dinâmica da ação educativa é constituída, integra o projeto da modernidade e se confirma como um fator de ameaça para a emancipação humana. Na ausência do pluralismo, de uma proposta que anima e informa, impulsiona, organiza e conduz a escola para o conflito, para a diferença e para a construção do sujeito, abre-se espaço para a confirmação de um processo de escolarização que de modo algum é neutro: é sempre cúmplice do contexto social, político e econômico que o cria e o mantém. O homem moderno inserido neste contexto global de homogeneização apresenta-se com um vazio existencial, porém os conteúdos trabalhados na escola podem romper com as amarras de práticas educativas instituídas pelo sistema capitalista. Pode a escola constituir-se em um espaço para que atitudes e valores estejam em reconstrução efetiva, como expressão das próprias vivências subjetivas, sempre em movimento, sincronizadas com o movimento da sociedade.

A educação se encontra num momento de necessidade de buscar abordagens alternativas para sustentar possibilidades de luta contra-hegemônica; de encontrar um lugar de intervenção e mudança construtiva; de construir um espaço onde se possa viver a expressão, a criação, o gosto de construir o saber; de reconhecer-se nas práticas cotidianas; de ver outras lógicas de pensamento. Como diz **Paulo Freire**, “a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (1994, p. 104). A escola, como aparelho ideológico, conduz a sociabilização da criança seguindo os princípios norteadores da ordem social hegemônica, dando ênfase à responsabilidade, à disciplina, ao respeito pela hierarquia, ao cumprimento de deveres, à observância dos horários.

A prática escolar se coloca, nesta pesquisa, como espaço para a produção de subjetividades, de modo que possa responder às provocações dos tempos atuais, que buscam na aprendizagem a vertente subjetiva pela qual o sujeito se inscreve a partir dos fatores históricos fundantes que o significam e o singularizam.

Para **Marques**, o entendimento de aprendizagem:

(...) supõe concreta configuração, reconstrução autotranscendente do ser homem singularizado entre os homens. Dão-se as condições gerais da aprendizagem no – mundo da vida enquanto horizonte de sentidos, pano de fundo em cuja facticidade habitam os dados empíricos do cotidiano vivido e do qual irradiam a cultura, a sociedade e a personalidade distintiva de cada um. E nessa constituição do homem genérico se insere a singularização do sujeito na estruturação simbólica da palavra em que se pode constitui-lo como socialmente competente e singularmente autônomo, criativo, atento às muitas possibilidades em aberto, sem fechar-se no isolamento narcísico ou no exclusivismo das posições inamovíveis. (1996, p. 121)

O cotidiano escolar é o espaço de vida sensível, das emoções, das ações práticas, do hábito, do ritual, do compulsivo, do automático. Esse cotidiano é um eterno fluir, não linear, mas um processo de estruturação—desestruturação. Por isso mesmo, as categorias de análise que lidam com este cotidiano precisam ser flexíveis e dinâmicas. Se, na escola, a criança não pode navegar por seus sonhos, como pode o homem sonhar uma sociedade de sujeitos emancipados, tecedor de seus desejos e sujeito de sua própria história? A escola se construiu com base na igualdade, com sujeitos conformados e adaptados aos padrões e às regras do jogo de reprodução do já existente, como verdade absoluta e imutável. Pela lógica do depois, desvaloriza, por um lado, a experiência concreta do presente da criança; por outro, a própria infância, vista como uma etapa intermediária para a maturidade, sendo a criança um projeto incompleto do adulto.

A escola se mantém a partir de um paradigma ingênuo de aceitação de uma instituição escolar, que por sua vez desautoriza qualquer tipo de contestação e diálogo. Isso quer dizer que, na escola, alunos, professores e pais são elementos passivos no processo de elaboração de propostas que visem uma educação para a emancipação; ao contrário, acreditam que não é preciso transferir as

esperanças, as alegrias, os desejos para outros espaços, mas podem delinear sua pulsão desejante²⁶ num verdadeiro conspirar coletivo.

Para **Lorenz**, “a juventude embora esmagada nas relações econômicas dominantes que lhe conferem um lugar cada vez mais precário, e mentalmente manipulada pela produção de subjetividade coletiva da mídia, nem por isso deixa de desenvolver suas próprias distâncias de singularização com relação à subjetividade normalizada” (1986, p.14).

Se educar é trazer para a vida da criança o jogo existencial pelo qual a humanidade se faz humanidade, se educar significa a criação e incorporação de símbolos e seus significados, então o objeto fundamental da escola pode vir a ser a humanização da cultura de seu cotidiano. Percebemos que a escola conquistará a sua plenitude quando reconhecer a cultura de cada rosto, de cada corpo, de cada alma, e enfatizar a vivência do cotidiano, a criação do novo e a recriação do existente. E poderá ir muito além quando se propuser a atribuir um caráter coletivo a toda ação nela desenvolvida, sem negar a sociedade na qual está imersa e o cotidiano dos alunos.

3.4 SUBJETIVIDADE E CORPOREIDADE

O corpo é o veículo de comunicação com o mundo interno e externo. Ele é o meio para a intuição, para a observação, para a curiosidade, para as perguntas e também respostas. Para Merleau-Ponty, “o homem não mostra o seu corpo e, quando o faz, é ora com temor, ora com a intenção de fascinar”. Esclarece que:

²⁶ O termo “pulsão desejante” é utilizado por Guattari no sentido de proliferação de novas intensidades de funcionamento do desejo no campo social.

(...) há na existência humana um princípio de indeterminação, e essa indeterminação não existe apenas para nós, ela provém de alguma imperfeição de nosso conhecimento, não se deve acreditar que um Deus poderia sondar os corações e os rins e delimitar aquilo que nos vem da natureza e aquilo que nos vem da liberdade. A existência é em si indeterminada por causa de sua estrutura fundamental, já que ela é a própria operação através da qual o que não tinha sentido adquire um sentido. (1994, p. 230-234)

A expressão corporal e a fala favoreceram a leitura das intencionalidades dos corpos-sujeitos, da energia que emanava dos relacionamentos que ali se consolidavam. As tensões, as angústias, os desejos são parte integrante da vida humana e, conseqüentemente se projetam nos gestos, nas expressões e nos movimentos, para integrar-se a um mundo de significações, onde tudo tem sentido. O corpo fala pela oralidade e pelo silêncio, cujas mensagens são percebidas e compreendidas pelos interlocutores, que lêem permanentemente o mundo percebido: olhar, postura, trejeitos, manhas, costumes, ritos, afinal, qualquer movimento humano. Para **Kunz**, “o movimento humano consiste de experiências significativas e individuais, onde pelo seu Se-movimentar o indivíduo realiza sempre um contato e um confronto com o Mundo material e social, bem como consigo mesmo” (1991, p. 165). Os corpos-sujeitos se traduzem por meio da sua própria prática e por meio do contexto em que estas práticas se realizam. Comunicam-se sem a necessidade de intérpretes; são os interlocutores destas práticas sociais.

O Se-movimentar, entendido como diálogo entre o Homem e Mundo, envolve o Sujeito deste acontecimento, sempre na sua intencionalidade. E é através desta intencionalidade que se constitui o sentido/significado do Se-movimentar. Sentido/significado e Intencionalidade têm assim uma relação muito estreita na concepção dialógica do movimento”. (id., p. 174)

As experiências vividas carregam um traço de singularidade de cada existência em particular. Em cada corpo-sujeito estão inscritos signos e símbolos, sujeitos a significações e interpretações diferenciadas. Esclarece **Merleau-Ponty** que “os sentidos e, em geral, o corpo próprio apresentam o mistério de um conjunto que, sem abandonar sua ecceidade e sua particularidade, emite, para

além de si mesmo, significações capazes de fornecer sua armação a toda uma série de pensamentos e experiências” (1994, p. 178).

A realidade observada apontava que os sujeitos estavam alfabetizados para fazer a leitura dos gestos, dos movimentos, da expressividade dos corpos, que projetavam-se, provocavam-se, tocavam-se e desviavam-se, denunciando os jogos teatrais em que estavam envolvidos, como autores-partícipes. Os corpos estão presentes no mundo por inteiro, estabelecendo relações comunicativas constantemente consigo mesmos, com os outros e com o mundo.

Segundo Marques:

(...) o mundo em que se relacionam os sujeitos entre si, em seu imaginário social, e com suas objetivações é o mundo da vida: um mundo ainda não tematizado, (...) não fracionado pelas abstrações discursivas, pano de fundo e suporte (...) onde se enraizam as possibilidades das leituras hermenêuticas das tradições, leituras que não se reduzem às construções do saber. (1996, p.37)

No mundo da vida se fundam muitas falas e se estrutura a linguagem para a interlocução e compreensão social dos saberes, que se reconstroem a partir do diálogo. O meu corpo é o elemento motivador, que favorece a comunicação entre eu e o outro, independentemente de idade, sexo, classe social, idioma ou cultura. Vou me constituindo pela imagem refletida no outro, podendo mobilizar ou imobilizar a explosão de emoções, de liberdade, de participação crítica e criativa.

Para Merleau-Ponty:

O fato é que temos o poder de compreender para além daquilo que espontaneamente pensamos. Só podem falar-nos uma linguagem que já compreendemos(...). Portanto, existe uma retomada do pensamento do outro através da fala, uma reflexão no outro, um poder de pensar segundo o outro que enriquece nossos pensamentos próprios. Aqui, é preciso que o sentido das palavras finalmente seja induzido pelas próprias palavras ou, mais exatamente, que sua significação conceitual se forme por antecipação a partir de uma significação gestual que, ela, é imanente a fala. (1994, p. 243)

O reencontro com o outro na dramaticidade do jogo, da dança, do brinquedo, libera energias, redefine os movimentos e cria uma harmonia expressiva do corpo, o que permite ampliar conhecimentos sobre ele e sua imagem e, ao mesmo tempo, viver e entrar em correspondência com os outros.

Nesse sentido, o corpo-sujeito se abre às sensações, aos sentimentos, ao bem-estar, ao prazer e às paixões partilhadas com o outro. O meu corpo aprende no encontro do eu com os outros e pela percepção que o outro têm do meu corpo. Não entendemo-nos como um corpo-objeto entre os outros objetos: somos um corpo-sujeito singularizado, que se diferencia e compreende como os desejos são construídos com a regulação dos desejos do outro; alguém que só existe *pelo* e *graças* ao outro. Por meio do nosso corpo, captamos e analisamos as dinâmicas dos grupos e das instituições, cujos valores incorporam-se nos corpos-sujeitos, a evoluir em face das dificuldades e possibilidades de relacionamentos com o outro. Os encontros são permeados por ações e palavras que emergem do movimento desses corpos. Reconhece **Maffesoli** que:

(...) o estabelecimento de uma relação desse tipo é multiforme, afetando vários domínios da vida social: religioso, cultural, político e social (...). Trata-se de uma ordem comunicacional (...) que significa que a vida social nada mais é do que uma sequência de co-presenças ou, para dizê-lo de uma maneira mais poética, retomo a expressão de Rimbaud: 'Eu é o outro'. Certamente, é possível interpretar essa expressão de diversas maneiras, mas ela lembra, essencialmente, que o indivíduo, longe de ser átomo isolado, só pode existir e crescer quando assume um papel em um ambiente de comunhão. (1995, p. 78-9)

A intersubjetividade se dá, e é real. Ela se realiza pelas manifestações das ações, das falas, dos diálogos que se estabelecem entre os corpos-sujeitos. A subjetividade se desenvolve pelos processos de sujeição, não só às leis da natureza, mas também aos outros sujeitos, e pelas possibilidades de expressão e criação, que nos permitem reconhecer o contorno do mundo, isto é, reconhecer como estamos sendo produzidos historicamente por este mundo, numa relação permanente entre “um ser social” e um “ser individual” (KUNZ, 1994, p. 103).

Nesse sentido, o corpo é o *locus* de incorporação do social, sendo de singular importância na constituição da subjetividade, na encarnação da emoção, da paixão, do poder, da resistência, de sentimentos, do desejo. “O corpo é concebido como uma interface do individual e do social, como um local de incorporação ou de encarnação de subjetividade, a qual também reflete uma sedimentação ideológica da estrutura social inscrita dentro dele” (MCLAREN apud PELLANDA, 1992, p. 273). Essas marcas corporais estão presentes no

desenvolvimento de atividades lúdicas, esportivas, tanto no tratamento pedagógico como nos relacionamentos interpessoais que se dão entre os parceiros nas diversas situações e ambiências. Nesses espaços destinados às descobertas, às aprendizagens, as crianças e adolescentes se fazem totalidade, de corpo inteiro representam o ser que pensa, o ser que age, que faz. O corpo-sujeito se constrói na unidade do ser corpóreo, pelos seus desejos, emoções, movimentos e criações.

Santin esclarece que “se soubermos ouvir a fala da nossa corporeidade, através do código dos sentimentos e das emoções, talvez fiquemos encantados com uma paisagem de rara beleza. Já sabemos que uma imagem, uma idéia, uma lembrança, uma presença repercutem de maneira extraordinária em nossa intimidade” (1987, p. 80). Para compreender a corporeidade, é preciso desvendar o espaço da criatividade, da ludicidade, da espontaneidade, da expressão, dos movimentos corporais, onde se dá a produção da cultura, da história e a produção da subjetividade. Para **Guattari**, a subjetividade está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares. O modo pelo qual os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos: “uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete à subjetividade tal como a recebe, ou uma relação de expressão e de criação, na qual o indivíduo se reapropria dos componentes da subjetividade, produzindo um processo (...) de singularização” (1996, p. 33).

O ser humano, mais ou menos inconscientemente, procura reencontrar o seu equilíbrio, pondo em ação suas potencialidades de fantasia, suas faculdades oníricas e lúdicas no tempo livre, nos lazeres em momentos distintos da vida cotidiana. Os sujeitos criam constantemente nos espaços e tempos livres, lançando-se, portanto, num processo de emancipação, como portadores de sua autonomia. Essas novas formas de movimento se investem no ato criativo, na incerteza, no imaginário, que se dialetiza nas práticas corporais à procura do novo, do impensado, do incerto, do desconhecido, afirmando uma transcendência possível e uma necessária singularização.

CAPÍTULO IV

*“... o estilo quotidiano pode, em certas épocas,
dar forma e figura ao conjunto da sociedade.”
Michel Maffesoli (1995)*

4. MAPAS DO COTIDIANO DE LAZER: sujeitos vivenciando o fenômeno lúdico

No processo de constituição humana, numa retomada das práticas sociais, certamente encontraremos sujeitos vivenciando a mágica do prazer, do divertimento, do jogo, da alegria, da liberdade, da espontaneidade. Quando o homem mergulha na dança, nas performances teatrais, no jogo, nas festas, inicia-se um processo de singularização, de autonomia, de criação, e o seu resultado é o fenômeno lúdico.

A atividade lúdica exige da vida uma capacidade criadora, por meio de surpresas, imprevistos, enigmas, e apresenta em seu bojo, como aspecto fundamental, a espontaneidade. Momentos lúdicos favorecem a rejeição de projetos predeterminados pela ordem social vigente e auxiliam na denúncia das necessidades da vida cotidiana.

Acreditando que a prática do lazer, como aspecto sociocultural e histórico da vida humana, é uma atitude lúdica presente nas relações sociais, constituindo-se em diálogo entre homem e mundo e estabelecendo o caminho para compreender marcas tatuadas nos sujeitos no desenrolar da vida cotidiana – que podem ser observadas de diversas maneiras –, pode-se dizer que o caminho foi de busca, no qual pretendi destacar, do cotidiano observado, o que **Maffesoli** chama de uma “reversibilidade constante entre o particular, o que cada um de nós pensa e faz e, senão o universal, pelo menos maneiras mais expandidas de pensar e de agir” (1995, p. 65).

4.1 DELINEANDO AS TRAMAS NAS VIVÊNCIAS DE LAZER

Nas complexas sociedades modernas, o homem torna-se racionalizado e maquínico; com os princípios de sua funcionalidade sendo regidos de acordo com o sistema de produção. O sujeito torna-se desterritorializado. Assim sendo, para **Guattari**, toda a produção de sentido, sua identidade, não é mais construída a partir dele mesmo; ao contrário, suas referências são categorias universalizantes da homogeneidade, de padrões mecânicos, provenientes de uma máquina de natureza extrapessoal; ou de natureza infra-humana, infrapessoal, que inclui os sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo (1996, p. 31).

Os sujeitos, desde há muito, por falta de igualdade de condições, se omitem de desenvolver uma consciência social, que preze pela afetividade, pela espontaneidade, não conseguindo reagir à invasão do mercado cultural. Nas observações que realizei nas práticas de lazer nos pátios escolares, era perceptível o envolvimento entre os sujeitos, quando os próprios partícipes arrumavam o campo, as traves e o material para jogar o futebol. Sem a interrupção de pessoas para organizar o seu lazer, sentiam-se mais à vontade para jogar e, repentinamente, começar um bate-papo, parar e descansar. Os participantes diziam constantemente: “A gente faz o que dá na telha”.

No cotidiano existe um espaço comandado por uma certa lógica, pela qual o lúdico é banido da vida das pessoas, e outro aberto a uma certa criatividade, o que deixa transparecer que suas manifestações culturais são caracteristicamente identificadoras de particularidades. Posso afirmar que existem espaços com igualdade de condições, onde é visualizada a possibilidade do lúdico, onde se reinventa a sociedade, resgatando-se a capacidade de autodeterminação e de atribuidor de sentido à existência humana.

O processo histórico confirma a supervalorização do trabalho e da produtividade em detrimento do lazer. O homem tornou-se escravo do trabalho, do

aparelho reprodutivo. Tudo isso representa um alto crescimento econômico, mas, por outro lado, um baixo crescimento humano e um déficit nas relações sociais.

As expressões faciais dos sujeitos pesquisados deixavam transparecer, em alguns movimentos, que a liberdade, a expressão, a criatividade e as ações humanas há muito tempo estão sob a ordem da produção em série. Isso é evidenciado nos processos de des-individualização e no fragilizado envolvimento entre os sujeitos, o que traz à tona sentimentos de indiferença e de isolamento. Afirma **Bruhns** que, no interior dessas limitações, surgem movimentos de resistência, carregados de preconceitos e estereótipos. Esses movimentos são muitas vezes propostas baseadas na inclusão de atividades para um determinado grupo social, podendo apresentar especificidades, como, por exemplo, movimentos de terceira idade reivindicando reconhecimento de valores, associação de portadores de deficiência, etc. (1997, p. 37).

Constatei, nas observações, que os meninos e meninas reuniam-se em lugares diferentes para realizar jogos e brincadeiras com características próprias. Os meninos, sempre em maior número, lotavam ruas e os terrenos baldios no entorno da escola, principalmente para jogar futebol e empinar pipas. Já as meninas permaneciam mais tempo em casa, para ajudar nos afazeres domésticos e, mesmo quando saíam para brincar, se reuniam em grupelhos para bater papo e dançar.

Nesse sentido, o perigo das ruas e a ausência de políticas públicas permanentes de lazer contribuem para a negação cada vez mais precoce de possibilidades de vivência da “verdadeira mediação, a função do meio, que cumpre dia a dia a cultura de massa: a comunicação do real com o imaginário” (MARTIN-BARBERO, 1997, p. 83). A impossibilidade decorre principalmente da situação social em que se encontra a população brasileira, a qual começa a perceber uma coação social, um corte dos direitos dos sujeitos individuais e coletivos.

Se, por um lado, crianças e adolescentes trabalham para ajudar na sobrevivência da família, por outro, o filho do trabalhador-patrão fica assujeitado a longas horas de exposição em frente da televisão, devido aos perigos da vida

urbana. Enquanto, no primeiro caso, desde muito cedo a criança se depara com obrigações e com os perigos da rua, no segundo, a imobilidade e a solidão dificultam as ações coletivas e as relações entre os corpos-sujeitos. Mas a observação fundamental está em que trabalho e lazer infantis são instrumentalizados para o aprendizado de papéis diferenciados entre os sexos na sociedade de consumo.

Nessa linha, **Canclini** não se dá por vencido: o autor ainda acredita que “uma política é democrática tanto para construir espaços para o reconhecimento e o desenvolvimento coletivos quanto por suscitar as condições reflexivas, críticas, sensíveis para que seja pensado o que põe obstáculos a esse reconhecimento”. Com segurança, posso afirmar que não encontramos no cotidiano o que o autor chama de “projetos democráticos compartilhados por todos sem que igualem todos, em que a desagregação leve à diversidade, e as desigualdades (entre classes, etnias ou grupos) se reduzam a diferenças” (1998, p. 157). O lugar da diversidade permitida foi construído pelos próprios sujeitos, reivindicando um lugar de direto mediante a intenção de publicizar a escola, na busca da democratização, superando aquele lugar que manipula valores e hierarquiza os corpos sociais, sempre enviado em forma de encomenda pelos projetos bem intencionados das políticas governamentais liberais.

Cabe ressaltar que em várias situações as práticas observadas mostravam mulheres, adolescentes, idosos e até crianças reivindicando ações que possibilitassem expressar, nas palavras de **Martin-Barbero**, “o realismo do corpo”. Para o autor, o carnaval, por exemplo, se caracteriza como um tempo em que a linguagem da praça alcança sua plenitude e permite a afirmação do corpo do povo, do corpo-povo (1997, p. 95).

Não basta, porém, somente o depoimento dos corpos-sujeitos que invadiam os pátios de escolas pesquisadas: precisamente, devemos deixar falar todas as partes do corpo que podem expressar e comunicar-se com o outro e o mundo. Precisamos, pois, permitir a todo homem o direito de se tornar “criador, autor e animador de relações sociais, sobretudo, direito às atividades de lazer, de sua

própria escolha, não importando sua idade, sexo, nível de educação ou condição social”(Carta do Lazer, apud MARCELINO, 1983, p. 56).

4.2 PRÁTICAS DE LAZER PÚBLICO: LUGAR DE TODOS

As desigualdades entre ricos e pobres, exploradores e explorados, brancos e negros, homens e mulheres, jovens e idosos é injusta, uma vez que marginaliza em função da ótica de oportunidades. Políticas públicas no contexto da democratização modernizadora devem constituir-se em oportunidades igualitárias, nas quais se permita ao ser humano transcender, libertar-se das amarras que o mantém preso às desigualdades instituídas socialmente, perspectivando a superação do tédio, da passividade e da ociosidade. Ao contrário do que costuma ocorrer nos jogos esportivos, que intensificam as propriedades de quantidade, de medida, de vitória sobre o outro, a espontaneidade presente nas vivências livres de lazer procurava dar um novo contorno a tais propriedades.

A pesquisa constatou que, no jogo, a razão e a emoção se confundiam. Pela dinâmica viva observada nos jogos de futebol, esses encontros para brincar e jogar se justificavam pela vontade de liberar-se do controle das obrigações do trabalho, reviver as emoções perdidas no corre-corre para manter o rendimento obrigatório para a sobrevivência e ampliar as possibilidades de convivência social. Os sujeitos procuravam apenas atribuir sentidos mais significativos à sua existência. Homens e mulheres são, durante toda a existência, autores-atores dos seus contextos sociais, “são ao mesmo tempo participantes e participados pelos desenhos sociais dos ciclos rotativos dos contextos vividos” (GUATTARI, 1996, p. 121). Esse relacionamento homem-mundo dá aos sujeitos a certeza de estar no mundo e ser mundo. Nessa inter-relação com o mundo, percebi que os corpos-sujeitos despiam-se de suas fantasias, desligavam-se das representações sociais e se permitiam o riso. Alegrementemente pulavam, giravam, rodopiavam, abraçavam-se,

dramatizavam seu mundo. **Martin-Barbero** vai além, pois afirma que esse riso não só o é enquanto gesto expressivo do divertido, da diversão, mas o é enquanto oposição e repto, desafio à seriedade do mundo oficial. Alia à sua a fala de Bakhtin, para ir mais além, para buscar no riso popular uma vitória sobre o medo, uma vitória que surge para tornar risível e ridículo tudo o que causa medo, como o sagrado, o poder e a moral (1997, p. 95).

Evidentemente, os encontros favoreciam eminentemente “o nascimento e o contágio de uma exaltação que se prodigaliza em gritos e em gestos, que incita as pessoas a abandonarem-se sem vigilância aos mais irrefletidos impulsos”. (CALLOIS, 1988, p.95)

Entre as crianças que acompanhei durante jogos e brincadeiras, pude reconhecer a complexidade nos aspectos de organização. Registrei várias vezes a interferência dos adultos, pretendendo organizar, minando a espontaneidade dos movimentos, antes soltos, criativos e agradáveis. A dinâmica criadora do jogo e da brincadeira era praticamente eliminada. Os sorrisos desapareciam e se interrompia o processo de criação e de liberdade de expressão. O jogo adquiria nova forma, com sentidos e significados bem objetivados.

Mas nem sempre elas se sujeitavam inteiramente a normas preestabelecidas, pelo contrário, mesmo conhecedoras das regras oficiais, brincavam criativamente. Driblando as orientações rígidas, descobriam meios de conhecer os símbolos e os significados que lhes causavam estranhamento. Nos jogos observados, os desafios se sucediam, estimulando os jogadores continuamente a uma autodisciplina, que essencialmente buscava alcançar os objetivos propostos para a plena realização do jogo. Antes mesmo de ser tomado sob a forma de seriedade, o jogo se manifestava pelo vaivém excitante e gostoso do lúdico, e sendo assim o clima do jogo, este se reafirmava com sentidos e significados de aventura e tensão. Em diferentes espaços, peladas de futebol e em muitos outros jogos populares, todos eram contemplados com o direito de participação e opinião. Cada corpo-sujeito introduzia-se no contexto do jogo,

conquistando vida própria. Os horizontes possíveis que se desvelavam, revelavam atitudes, gestos, épocas, lugares e valores sociais, morais, ideológicos, contrastes e semelhanças que fazem parte de um todo social. O corpo singularizado se constituía pela intervenção do corpo do outro. **Gutierrez** auxilia na decodificação do prazer que é somado aos sujeitos nas práticas de lazer observadas nessa pesquisa e portanto, aponta instâncias referenciais para o entendimento desse fenômeno no tempo livre:

- A percepção do prazer é construída a partir de uma vivência social, em que a cultura específica de cada grupo é preservada, transmitida e modificada. O prazer, portanto, é uma construção social; - A estrutura social é permeada e definida por um processo de luta política onde se tenta estabilizar e legitimar uma distribuição assimétrica de oportunidades de vida. Ou seja, os papéis individuais e o acesso diferenciado aos bens materiais e simbólicos, produzidos coletivamente, dependem de um mínimo de ordem e paz internas, que preservem a própria continuidade do grupo no tempo. - A percepção do prazer, dentro de uma cultura definida e a partir de uma posição de poder relativa ao papel político conjuntural do agente da ação, é de natureza íntima e subjetiva. Ou seja, embora definido fortemente pelo jogo social, político e econômico mais amplo, ainda assim a possibilidade de vir a se sentir prazer numa atividade de lazer é pessoal. E sendo assim pessoal, será influenciada pelo conjunto de experiências vivenciadas individualmente, que compõem e caracterizam a dimensão psicológica de cada pessoa.”(2000c, p. 104-05)

Portanto, os sujeitos estabeleciam uma relação singular com a sua imaginação e criatividade, construindo subjetividades singularizadas, reapropriando-se de sua existência particular. A subjetividade é constituída por uma auto-realização que é o resultado de uma ação mediatizada. O sujeito é o próprio processo de mediatização. Exemplo disso se confirmava em jogos entre os adultos, homens e mulheres que vinham à escola: ora companheiro, ora adversário, o sujeito, pelo prazer, pela auto-superação, resgatava processos subjetivos singularizados, re-significando as imposições e determinações sociais, econômicas, políticas, tecnológicas. Para **Pellanda**, “a construção da subjetividade requer um sistema de posições e contraposições relacionadas uma com a outra por ação mediatizada, somente como mutuamente relacionada elas podem determinar o processo seqüencial de consciência e o contínuo desenvolvimento do indivíduo” (1993, p. 72). Essas considerações reforçam que tanto a criança quanto o adulto experimentam ser sujeitos das suas próprias práticas sociais, incluindo as práticas culturais e de lazer, uma vez que determinam conscientemente o

julgamento de valores prefixados, valendo-se da capacidade de produzir um processo de recuperação da liberdade expressiva e criativa e de um intercâmbio simbólico-cultural.

4.3 SUJEITOS RECONSTRUINDO SUBJETIVIDADES

Pelas histórias das próprias relações sociais constrói-se a própria história e recria-se a cultura da realidade social. A ordem manobrança observada nos jogos que se desenvolviam nas escolas, nas atividades extraclasse, nos finais de semana, reproduzia continuamente uma certa lógica do jogar, uma ritmização dos corpos ali cercados na repetição de movimentos conformistas. As denúncias da existência de uma ordem controladora do corpo surgiam nos discursos coletivos, no todo cotidiano, manifestando-se nas expressões, nos gestos, nas falas carregadas de subjetividades capitalísticas.

O fluxo de interações dos parceiros cria um campo de atividade interpessoal, que guarda em si o prazer em ver, contemplar, investigar, sentir, tocar, discutir e partilhar descobertas e decisões. Nesse processo nasce espontaneamente uma preocupação com os personagens, com os papéis que assumem, o que pressupõe que os sujeitos estão aptos para diferenciar as funções individuais.

Havia o reconhecimento de parcerias, entre crianças, jovens, adultos e idosos, que buscavam, na livre expressão gestual, reinventar e ultrapassar os limites impostos pelos movimentos padronizados. Construindo ações na tentativa de compreender o seu significado, vivenciavam o corpo brincante. Na contramão, observou-se o comportamento, principalmente dos meninos, reunidos na roda muda em frente da televisão, em que se percebeu que o objetivo fundamental visava a destruição. Nitidamente as ações estavam cobertas de interesses particulares, assumindo comportamentos utilitaristas. Portanto se adestravam às

exigências do programa, para vencer de qualquer maneira, mesmo que para isso fosse preciso eliminar os outros companheiros.

As regras sempre predeterminadas impossibilitavam estados de fusão, de diálogo, de interação entre os parceiros. O corpo brincante, por sua vez, caminha na contramão do jogo esportivo; busca o jogo lúdico. Para os corpos-sujeitos que revelavam o seu mundo interior, seus medos e desejos, suas angústias e alegrias e aliviavam tensões e frustrações, o real se transfigurava, abria-se ao mundo “para o desempenho de diferentes capacidades a partir de um repertório significativo de movimentos” (MÜLLER, 1997, p. 216).

Constatei também que a ênfase dada pela escola à preparação para o futuro prometia sempre uma alegria que nunca chegava. As crianças se deparavam diariamente com muita repetição, muita disciplina, muitos jogos não jogados, muitos movimentos sufocados pela imobilidade. As crianças e jovens que ali estavam não exploravam atalhos para descobrir e construir o seu próprio saber, não encontravam possibilidades para se tornarem tecedores de sua história. A escola, no entanto, tem a função de permitir ao sujeito acesso aos bens culturais da humanidade, de modo que se efetive a construção de um conhecimento singular, projetando um sujeito autônomo, consciente e crítico quanto aos condicionamentos que determinam a subjetividade que está em circulação nos conjuntos sociais. Essa produção de subjetividades “é adjacente a uma multiplicação de agenciamentos sociais, a uma multiplicidade de processos de produção maquínica” (GUATTARI, 1996, p. 32).

Assim, é pelo movimento que o corpo-sujeito entra em contato com o ambiente que o cerca, que o explora. Pelo seu se-movimentar constrói e recria situações, participa de interações sociais e coloca em ação seus projetos individuais e coletivos. O movimento permite a exploração, a imitação, a cooperação, que traduzem a sua essência corporal em forma de linguagem, para a constituição do corpo-sujeito na totalidade. A linguagem e o movimento, enquanto corporeidade, são movidos pelo desejo de ser e reler o que acontece e o que deixa de acontecer em todos os “cantinhos” da existência. O sujeito interessa-se por

conhecer como o mundo se organiza e realiza suas ações, mas o “sujeito não se dirige somente ao Outro, mas também a si mesmo. Num caminho que vai de fora para dentro, a subjetividade constrói seu núcleo de singularização, amparada na intersubjetividade” (MARQUES, 1996, p. 91).

O que as pessoas que se deslocavam à escola procuravam, no fundo, era um lugar para viver, diferente do lugar vazio das práticas corporais de mera repetição, desenvolvidas durante os anos de estudo que passaram na escola. Tempo de lazer é tempo de recriação coletiva. Brincar significa viver o corpo absoluto, sentindo a presença do outro. Nesse tempo, os pontos de vista se alteram, não sendo fixos e imutáveis. Não há uma seqüência programada a priori pelos organizadores do evento. Ao contrário, há um espaço e tempo para a dramaturgia, ou seja, uma prática de corpo-a-corpo que se efetiva em reciprocidade. **Morin** propõe, como exemplo, a dinâmica que ocorre num jogo que ele admira muito: o futebol:

A estratégia de uma equipe de futebol não consiste em elaborar um programa para marcar gols, posto que é evidente que a equipe contrária tem as mesmas intenções. Não se trata de construir um jogo, mas de construir um jogo que vai desconstruir o jogo do adversário, enquanto que o adversário vai buscar o nosso jogo. Então, o que vai desempenhar um papel importante são os erros do adversário. Assim como o bom judoca utiliza a energia do inimigo para derrubá-lo, o bom jogador de futebol vai utilizar em seu benefício toda a debilidade ou erro do adversário para, nesse momento, marcar o gol. E sempre há alternativas. Em outras palavras, o futebol que vemos todas as semanas no estádio é uma demonstração de complexidade. (1996, p. 285)

As práticas de lazer não podem neutralizar a capacidade instituinte dos corpos, porque os gestos nascem potencializados nas suas próprias resistências, nas quais os sujeitos criam novas relações de movimento – uma rede sutil, complexa, na qual cada elemento, objeto, assunto, situações anódinas, eventos importantes, pensamento, ação, relações, etc., só funciona enquanto ligado ao todo e só faz sentido quando em correspondência com os outros. Participa-se, com os outros, de um conjunto de massificações, de emoções coletivas, de diversas efervescências festivas, de atrações tribais e outros modos de linguagens e gestos que se fazem no cotidiano das práticas pluralistas sociais.

CONCLUSÃO

AMARRANDO OS FIOS

Naveguei em águas turbulentas. Mas navegar é preciso. O primeiro passo se deu com um profundo desejo de desvendar uma misteriosa realidade ancorada à minha prática pedagógica, instigando uma releitura da minha atividade profissional na Educação, bem como ampliar as concepções que permeiam a minha atuação na área da Educação Física e do Lazer. O desenvolvimento desta pesquisa me proporcionou conhecer e repensar várias questões acerca do lazer, frente às reais possibilidades de vivenciá-lo. Repensar significa pensar de novo, poder refletir, retroceder e reformular idéias que pareciam concretizadas. Construir e reconstruir conhecimentos leva a novas descobertas, faz do ponto de chegada o ponto de partida.

A trajetória desta dissertação, foi permeada pela paixão, por uma energia contagiante, à qual me dediquei durante meses, tentando ampliar meus entendimentos a respeito do objeto de estudo. Assumo uma busca de entendimentos compartilhados com todos os que participaram dessa caminhada. De modo algum me preocupo em transformar o mundo, mas desejo conhecê-lo e entendê-lo, para nele viver melhor. Porém a tensão existente entre os interlocutores teóricos e o cotidiano circundante demarcaram as minhas possibilidades de produção acadêmica, sob o olhar denunciador de uma realidade com muitos desafios a serem superados na continuidade da minha atuação profissional.

A efetivação da pesquisa foi essencial para que, como educadora, eu também viesse a repensar algumas atitudes de um lazer convencional enraizado nas práticas de Educação Física e nas políticas públicas de lazer. Assim, deparei-me com um repertório variado de informações, abertas a muitos horizontes e que,

trabalhadas sistematicamente, sob a forma de conhecer melhor o objeto da pesquisa, vieram a dar forma a entendimentos abstratos e cultivar novas formas para construir sentidos e significados na sua concretude.

A pesquisa procurou valorizar a dinâmica das práticas de lazer, inculcando gestos, atitudes, emoções e expressões que se manifestam em diferentes tempos-espacos, configurando dimensões que possibilitam recriar as subjetividades na particularidade das práticas lúdicas, como também num todo social. Para **Marques**, “os tempos-espacos (...) não são os da duração e da espacialização físicas, mas os de seres humanos em sociedade, num sistema de relações vividas em intensidades, ritmos e abrangências variáveis” (1996, p. 77).

Nesse sentido, ficou bem claro, ao observar o cotidiano das práticas sociais, que é pela criação das identidades locais (cultura, história, vida social e familiar) que os sujeitos podem chegar a conhecimentos universalizantes. Durante exposição dos pressupostos deste trabalho, emergia a urgência de alargar, diversificar e ampliar novos saberes sobre um lazer que, traduzido pela normatização, pela redução de possibilidades e com tendência homogeneizante, tem grande influência na construção de subjetividades capitalísticas, forjando um tipo de consumidor de subjetividades modelizadas.

Lembra-nos **Guattari**:

É desde a infância que se instaura a máquina de produção de subjetividades capitalísticas, desde a entrada da criança no mundo das línguas dominantes, com todos os modelos tanto imaginários quanto nos quais ela deve se inserir. (1996, p. 40)

Confirmou-se, na investigação, que o lazer é um acontecimento denso de significação e um campo de decisão que implica possibilidades de escolha e participação, por meio do qual se consegue viver momentos que deixam transparecer a capacidade de resistência, de reação dos corpos-sujeitos que legitimam decisões, ações e relações de expressão e criação, reapropriando-se dos componentes da subjetividade para fundar o chamado processo de singularização.

Investiguei várias ambiências para tecer uma compreensão acerca de como os sujeitos reagem, se organizam e se fragmentam ao se depararem com os mecanismos de alienação implícitos nas práticas de lazer institucionalizado. Quanto mais o lazer se aproxima do esporte e do domínio da indústria cultural, mais tolhe, oprime, reproduz a ordem social dominante e constrói subjetividades 'dóceis', conformadas e dominadas. Por outro lado, práticas livres de lazer podem ampliar de forma crítica e criativa a ação de mecanismos de resistência contra a opressão, diversificando possibilidades para resgatar a constituição de subjetividades emancipadas.

Com essa abordagem, sinalizo oportunamente que o significado do lazer vem se transformando historicamente, pelo fato de que os jogos estão aproximando-se cada vez mais do sentido da competição, do esporte, afastando-se mais e mais dos sentidos da atividade lúdica. Nos jogos brincantes, como vimos, os jogadores se organizam e as regras não limitam seu desejar e seu agir. Os jogadores superam os desafios, descobrem limites e potencialidades do seu corpo e compreendem como são construídos seus desejos e suas necessidades a partir das inter-relações com outros sujeitos.

A prática de atividades lúdicas, tanto de crianças como de adultos, se relaciona sempre à cultura do movimento hegemônico da sociedade a que pertencem (...). Conflitos e contradições existentes nestas culturas, assim como relações de poder e controle social das instituições, normalmente se refletem ou se repetem também na brincadeira e no jogo. (KUNZ, 1994, p. 89-90)

Fiz referência, em alguns momentos desta exposição, aos corpos-sujeitos que buscam caminhos para vencer os limites impostos pelo espaço, pelo tempo, pelas desigualdades de oportunidades. Os sujeitos compreendem como o poder está presente nos escamoteados pacotes ideológicos e nas tramas sutis das práticas de lazer, ou seja, nas informações, nos jogos, nos brinquedos, nas opiniões, nas tendências.

Os sujeitos brincantes preservam a conquista da liberdade para a construção de suas subjetividades. Manifestando suas opiniões na dramaticidade de várias cenas observadas, investem na união dos participantes para atingir

objetivos comuns, rompendo com o projeto que lhes impõe a competição a qualquer custo.

Constatei que a diversificação do mundo lúdico presente no cotidiano das crianças e adolescentes abre possibilidades que contribuem para a afirmação e a autonomia da subjetividade. A experiência lúdica na dramaticidade da vida dos sujeitos permite aflorar uma liberdade de expressão e criação adormecida na vida adulta, intrínseca à busca de transcendências, no sentido de autoconhecer-se, de revitalizar as inter-relações, ampliando conhecimentos de si e do outro, favorecendo relações harmoniosas entre os sujeitos.

Uma postura crítica frente aos perigos do lazer proposto pelos seguidores da ideologia dominante (produtores de cultura de massa, de jogos e brinquedos informatizados), pode vir a renovar as perspectivas para a libertação das subjetividades, constituindo-se em atalhos que permitem que o eu, na sua relação com o nós, se construa dialeticamente, tanto no âmbito de um contexto social mais amplo, como também num projeto de vida particular. Segundo **Kunz**: “A sensibilidade infantil, no entanto, consegue muitas vezes, desde que lhe seja possibilitado espaço e tempo para isto, transcender os limites deste ‘real construído’ pela indústria cultural do brinquedo”. (1994, p. 87)

Esta investigação mostra que os jogos e os brinquedos culturais são capazes de resgatar a expressão, por meio de um contato direto com o outro e com o meio, possibilitando uma troca que leva ao conhecimento, ao saber.

Por sua vez, os jogos competitivos, ao invés de aproximar, podem distanciar as pessoas, pois geram a disputa e ânsia de vencer o outro, assim como a derrota leva ao sentimento de momentânea incapacidade. O esporte, tal qual os jogos e brinquedos eletrônicos, privilegia a funcionalidade do sistema, suprimindo as oportunidades para recriar o já existente a partir de seus próprios desejos e necessidades, tendo em vista que os sujeitos limitam-se a reproduzir palavras e signos condicionados apenas para o consumo do já instituído:

Como pode funcionar uma sociedade que pôs entre parênteses a capacidade criadora, que se baseia ela mesma na atividade devoradora (consumo, destruição e autodestruição), para a qual a coerência se torna uma obsessão, e o rigor, uma ideologia, e na qual o ato consumidor reduzido a um esquema que se repete indefinitivamente? (LEFEBVRE, 1991, p. 119)

À medida que mergulhei na particularidade das práticas de lazer no cotidiano escolar, mais se confirmava que a expressão humana, os gestos, os discursos, os sentidos, as emoções, a sensibilidade, não são coerentes com as formulações resultantes das vivências práticas dos sujeitos, mas elaboradas a partir de representações ideológicas em consonância com determinações sociais de todo tipo.

A prática pedagógica observada, quanto ao comportamento lúdico, reforçava o processo de desumanização do homem. Pelo poder tecnoindustrial, pelo aumento das obrigações na infância, parece não ter sobrado espaço para o brincar, considerando-se que este não se encaixa nos modelos de produção. Essa observação vale principalmente para a escola, já que somos conhecedores de que o brincar é uma atividade não produtiva, não gera lucro, nem produz objetos de valores próprios da sociedade em que vivemos.

Observei nesses encaminhamentos que, na prática pedagógica, o ingresso da criança na escola sofre um processo de ruptura muito grande entre seu mundo lúdico infantil (a fantasia, o jogo, a brincadeira e a animação própria da infância) e o mundo das obrigações. **Alves** (1991) nos fala de um *pinóquio* às avessas, confirmando que a criança, dotada de humanidade com sua plena corporeidade, ao ingressar na escola se sujeita a processos de transformação, assumindo características de um boneco de pau, desprovido de movimento, de criatividade e de uma visão crítica do mundo.

Seu tempo para brincar e jogar passa a ser controlado pela escola e seu corpo silenciado. A escola, no entanto, exige uma certa imobilidade, reprime a capacidade de se movimentar, de se expressar, de criar, de vivenciar corporalmente o componente lúdico, de construir-se a partir do seu próprio corpo. A pesquisa confirmou que o corpo, como veículo de comunicação:

(...) carrega uma história de opressão, um resíduo de dominação, preservado nos estratos após estratos de um tecido que respira. Os corpos dos estudantes são permeados de símbolos que se expandem em significados e que são desdobrados em músculos, pressionando os tendões e incrustando-se na engrenagem dos ossos e dos nervos. A hegemonia que se inscreve nos símbolos dos estudantes e se transformam em gestos, são um ato de corporeidade. (MCLAREN, 1991, p. 229)

A corporeidade, ao mesmo tempo em que é submetida à gestão social que a constitui, é por ela ultrapassada, pois a corporeidade não é algo já pronto; ela não cessa de ser (re)constituída ao longo do tempo. A corporeidade como instância biológica das expressões, das fantasias, da singularidade, do desejo, dos receios, da cultura, é uma realidade multifacetada, histórica.

A solução encontrada pelos sujeitos para romper com as formas cristalizadas dos sentidos, das emoções, das falas, das expressões, dos significados impostos pela cultura dominante ancora-se em atitudes comunitárias, de solidariedade, de exaltação coletiva, que desarticulam propostas, rompem com formas temporais e espaços convencionais, assumem sua singularidade, sua sedução pelo desconhecido, se descobrem em tramas enriquecedoras, partilhando necessidades e satisfações.

Para **Santin**:

A corporeidade da atividade lúdica é como a sonoridade de um instrumento musical. O som é inseparável do próprio instrumento, e o som não se desvincula da melodia. O corpo melódico é formado pelas vozes de um coral ou pelos sons de uma orquestra. Vozes e sons não são separáveis das pessoas e dos instrumentos musicais. Vozes, sons, pessoas e instrumentos musicais formam um todo com a melodia. O brinquedo forma uma sensibilidade corporal unívoca e indivisível, e a melodia da corporeidade do brinquedo chama-se alegria. (1994, p. 33)

É nesse sentido, que busquei compreender também os meios que levam os sujeitos a processos de homogeneização de subjetividades, a uma certa produção de enunciados e paradigmas mecanicistas pré-fabricados. Por outro lado, encontrei muitos sujeitos que resistem à dominação e se manifestam na perspectiva criadora, fazendo-se partícipes-participados dos seus desenhos sociais, ampliando os horizontes da comunicação e favorecendo o contato entre os seres humanos. Como diz **Guattari**, encontramos-nos permeados por uma reescrita permanente dos procedimentos de singularização subjetiva e, como meio de fortalecimento, aparece o desejo de se engendrar uma luta pela recuperação da consciência crítica e dialógica do homem na sua relação com o cotidiano (1996, p 36-154).

Percebemos, na capacidade lúdica, que a possibilidade criadora vai ao longo da história do lazer, sendo restringida, diminuída, castrada, dominada. A sua reencarnação traz aos sujeitos a necessária construção da subjetividade reflexiva. O sujeito que desvenda possibilidades de superar a questão perturbadora de produção de subjetividades homogeneizantes dá largos passos à procura de processos crítico-criativos, pelos quais nascem vertentes que reconhecem o valor da heterogeneidade, da corporeidade, da incerteza, do descontínuo, da singularidade, da criatividade, da ludicidade, do prazer, do olhar, da alegria, da originalidade que irradia a vivacidade dos seres humanos na sua cotidianidade.

Para Marques:

No mundo da vida radicam as possibilidades da vida humana ao mesmo passo que resulta ele, empiricamente, da concriatividade e da aprendizagem em comum dos atores sociais em interação. Dessa forma, toda aprendizagem se inicia pela inserção do sujeito em seu mundo da vida, de que ele não é princípio, de vez que suposto em seu processo de socialização/individuação e singularização. Mas toda aprendizagem só é efetiva e eficaz à medida que se finalize na tradução de seus conteúdos no nível das práticas cotidianas dos indivíduos e grupos, pelas quais o mundo da vida se reconstrói no horizonte aberto das novas situações. (1996, p. 86)

Percebo que muito há para ser trabalhado ainda, mas que avancei tendo em vista os percalços que superei nesta caminhada. A partir da reflexão mais aprofundada neste trabalho de pesquisa, estive empenhada em buscar entendimentos mais alargados para compreender melhor a relação entre as práticas de lazer e os processos de constituição de subjetividades, ampliando o horizonte de perspectivas para a área do Lazer e da Educação Física.

Dessa forma, os saberes gerados nas diferentes ambiências, na mediação dos interlocutores teóricos, no diálogo com os corpos-sujeitos do cotidiano pesquisado vieram a imprimir um contínuo repensar, configurando uma dinâmica permanente à constituição das subjetividades nas práticas de lazer.

A construção desta dissertação esteve sempre sob o olhar do outro, sob a fala do outro, sob a atitude do outro, como uma tarefa coletiva, sofrida, almejada e, por fim, alcançada por todos que a acolheram sob sua proteção e abrigo. Tive, é verdade, a oportunidade gigantesca de criar, recriar e de transformar a minha vida. A aventura veio me procurar e a vida me convidou a brincar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. **Palavras e Sinais: Modelos Críticos 2.** Petrópolis, RJ : Vozes, 1995.
- ALVES, Rubem. **A gestação do futuro.** Campinas : Papyrus, 1987.
- ARENDT, Hannah. **A condição Humana.** Rio de Janeiro : Forense Universitária, 1995.
- BARBOSA, Maria Carmem S. de. E no Trabalho Educativo onde fica a Subjetividade. In: **Revista Educação, Subjetividade & Poder**, n.2, Ijuí : Unijuí, 1995.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: A criança O Brinquedo A Educação.** São Paulo : Summus, 1984.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & ESPOSITO, Vitória Helena Cunha. **Pesquisa Qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico.** Piracicaba : Unimep, 1994.
- BORDIEU, Pierre. Como é possível ser esportivo. In. **Questões de Sociologia.** Rio de Janeiro : Marco Zero, 1983.
- BRAZIL, Circe N.V. **O jogo e a constituição do sujeito na dialética social.** Rio de Janeiro : Ed. Forense Universitária, 1988.
- BRUHNS, Heloísa, T. **O corpo parceiro e o corpo adversário.** Campinas : Papyrus, 1983.
- _____. (org.). **Conversando sobre o corpo.** Campinas : Papyrus, 1989.
- _____. O Culto do Corpo-Prazer, o Fenômeno Lazer e o Lúdico. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Ijuí : Unijuí, 1992, n. 1,2 e 3, Volume 12.
- _____. O jogo nas diferentes perspectivas teóricas. **Revista Motrivivência**, Ijuí : Unijuí, 1997, n. 09, ano VIII, p. 27-43.
- _____. **Futebol, Carnaval e Capoeira: entre as gingas do corpo brasileiro.** Campinas : Papyrus, 2000a.
- _____. (org.) **Temas sobre Lazer.** Campinas, SP : Autores Associados, 2000b.
- BUYTENDIJK, Utrecht F. J. J. O jogo humano. In: GADAMER & VOGLER (org.). **Nova Antropologia: o homem na sua existência biológica, social e cultural.** São Paulo : Ed. da USP, 1977.

- CALLOIS, Roger. **O homem e o sagrado**. Lisboa : Edições 70, 1988.
- CAMARGO, L. O. L. **O que é lazer**. São Paulo : Brasiliense, 1986.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 2. ed. São Paulo : Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo : Summus, 1987.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura do povo e autoritarismo das elites. In: VALLE, Edênio & QUEIROZ, J. J. (orgs.). **A cultura do povo**. São Paulo : Cortez, 1985.
- _____. Cultuar ou cultivar. In: **Revista Teoria e Debate** (8), 1989, p. 50-6.
- Da COSTA, Lamartine P. O papel central da cultura nas mudanças e desafios atuais da Educação Física. In: **Educação Física, esporte e lazer**: tendências e perspectivas. Rio de Janeiro : SBDEF : UGF, 1994.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1996.
- DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo : Perspectiva, 1979.
- _____. **A revolução cultural do tempo livre**. São Paulo : Studio Nobel, 1994.
- DURHAM, Eunice. A dinâmica cultural na sociedade moderna. In: **Ensaio de opinião 2+2**. Rio de Janeiro : 1977.
- ECO, Humberto. **Sobre os espelhos e outros ensaios**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1989, p. 269-285.
- FARIA JÚNIOR, Alfredo G. de. A reinserção dos jogos populares nos programas escolares. **Revista Motrivivência**, Ijuí : Unijuí, 1997, n. 09, ano VIII, p. 44-65.
- FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo : Cortez, 1989.
- FERREIRA, Aurélio B. de H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1988.
- FIGUEIREDO, Luís Cláudio. **Modos de subjetivação no Brasil e outros escritos**. São Paulo : Editora Escuta, 1995.
- FINI, Maria Inês. Sobre a pesquisa qualitativa em educação, que tem a fenomenologia como suporte. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani;

- ESPOSITO, Vitória Helena Cunha. **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba : Unimep, 1994.
- FISCHER, Rosa M. B. Mídia e produção de subjetividade na cultura contemporânea. In: **Revista Educação, Subjetividade & Poder**, n. 3, Ijuí :Unijuí, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1994.
- FRIEDMAN, Georges. **O trabalho em migalhas: especialização e lazeres**. São Paulo : Perspectiva, 1972.
- FONTANELLA, F.C.O. **O corpo no limiar da subjetividade**. Piracicaba : Ed. Unimep, 1995.
- FROMM, Erich. **Conceito marxista de homem**. Rio de Janeiro : Zahar, 1983, p. 80-102.
- GARAUDY, R. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1981.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro : Guanabara Koogan, 1989.
- GIROUX, Henry A. & MCLAREN, Petter. Linguagem, Escola e subjetividade: elementos para um discurso pedagógico crítico. In: **Revista Educação e Realidade**, n. 2, v. 18, p. 21-35, 1993.
- GREEN, Bill, BIGUM, Chris. Alienígenas na Sala de Aula. In: SILVA, Tomás Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis : Vozes, 1995.
- GUTIERREZ, Gustavo Luis. Lazer e Prazer: questões preliminares. In: BRUHNS, Heloisa.T. e GUTIERREZ, Gustavo. L. **O corpo e o Lúdico**. Ciclo de Debates Lazer e Motricidade. Campinas, SP : Autores Associados, 2000c.
- GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas : Papirus, 1995.
- GUATTARI, F. & ROLNIK, S. **Micropolíticas: cartografias do desejo**. Petrópolis : Vozes, 1996.
- HUIZINGA. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo : Perspectiva, 1971.
- KISHIMOTO, Tizuko M. Jogo, brincadeira e Educação Física na pré-escola. **Revista Motrivivência**, Ijuí : Unijuí, 1997, n. 09, ano VIII, p. 66-77.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí : Unijuí, 1991.

_____. **A transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí : Unijuí, 1994.

LAGUILLAUMIE, Pierre. Para uma crítica fundamental del deporte. In: BERTHAUD, Ginette; BROHM, Jean-Marie. **Deporte, cultura, repression**. Barcelona : Gustavo Gilli, 1978.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. Trad. Alcides João de Barros. São Paulo : Ática, 1991.

LORENZ, Konrad. **A demolição do homem**. São Paulo : Brasiliense, 1986.

_____. **Os oito pecados mortais do homem civilizado**. São Paulo : Brasiliense, 1991.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em Educação: as abordagens qualitativas**. São Paulo : EPU, 1986.

MCLAREN, Peter. **Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação**. Petrópolis : Vozes, 1991.

MACHADO, Ozeneide V. de M. Pesquisa qualitativa: modalidade fenômeno situado. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPOSITO, Vitória Helena Cunha (orgs.). **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba : Unimep, 1994.

MAFFESOLI, Michel. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre : Artes e Ofícios, 1995.

MARCELINO, Nelson C. **Lazer e humanização**. Campinas : Papirus, 1983.

_____. **Pedagogia da animação**. Campinas : Papirus, 1990.

_____. **Lazer e educação**. Campinas : Papirus, 1995.

_____. **Políticas públicas setoriais de lazer**. Campinas : Autores Associados, 1996.

_____. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas : Autores Associados, 1996.

_____. Elementos para o entendimento do uso do tempo na infância, nas suas relações com o lazer. **Revista Motrivivência**, Ijuí : Unijuí, 1997, n. 09, ano VIII, p. 78-88.

MARQUES, M. O. **Conhecimento e modernidade em construção**. Ijuí : Unijuí, 1993.

_____. **Educação/Interlocução, Aprendizagem/Reconstrução de Saberes**. Ijuí : Unijuí, 1996.

_____. **Escrever é preciso**. Ijuí : Unijuí, 1997.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro : Editora da UFRJ, 1997.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo : Cortez, 1989.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1996.

_____. Para sair do Século XX. In. **Revista do Geempa**, n. 3, Porto Alegre : Comunicação Impressa Ltda., 1996.

MÜLLER, Uwe. Esporte e mídia: um pequeno esboço. In. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Ijuí : Unijuí, n. 3, volume 17, 1996.

OLIVEIRA, Zilma, de M. R. de. **Jogo de papéis: uma perspectiva para análise do desenvolvimento humano**. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, USP, 1988.

PELLANDA, N. M. C. **Escola e produção de subjetividade**. Porto Alegre, 1993. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PEDRA, José Alberto. **Currículo, conhecimento e suas representações**. Campinas, SP : Papirus, 1997.

PINTO, Leila Mirtes S. de M. **A recreação/lazer e a Educação Física: a manobra da autenticidade do jogo**. Dissertação de Mestrado, Campinas : UNICAMP, 1992.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo : Martins Fontes, 1994.

RETONDAR, Jeferson J. M. Movimento Lúdico. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Ijuí : Unijuí, n. 1, v. 18, 1996.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí : Unijuí, 1987.

_____. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento.** Porto Alegre : Edições Est, 1995.

_____. **Educação Física: ética, estética, saúde.** Porto Alegre : Edições Est, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomás Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis : Vozes, 1995.

SANTOS, Boaventura de S. **Pela mão de Alice.** São Paulo : Cortez, 1995.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo : Hucitec, 1996, p. 50-71.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem.** Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuri. São Paulo : Iluminuras, 1995.

SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula.** Petrópolis : Vozes, 1995.

SNYDERS, G. **Alunos felizes.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1993.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo : Atlas, 1987.

VELHO, Gilberto. **Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração.** Rio de Janeiro : Zahar, 1989.

_____. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea.** Rio de Janeiro : Zahar, 1994.